COORDINACIÓN EDUCATIVA Y CULTURAL CENTROAMERICANA
(CECC)

Educación y Aprendizaje

José Solano Alpízar

Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Primaria o Básica

VOLUMEN 2

COORDINACIÓN EDUCATIVA Y CULTURAL CENTROAMERICANA
(CECC)

Educación y Aprendizaje

José Solano Alpízar

Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Primaria o Básica

VOLUMEN 2

370.1
S684e Solano Alpízar, José
Educación y Aprendizaje / José Solano Alpízar. -- 1a ed. -- Cartago, Costa Rica: Impresora Obando, 2002.
164 p.; 28 cm.

ISBN: 9968-10-013-7

1. Educación. 2. Aprendizaje - Teorías. I. Título.

CR ›DI›TOS

La elaboración y la publicación de esta colección fueron realizadas con la contribución económica del Gobierno de los Países Bajos, en el marco del **Proyecto RLO23301 "Apoyo al Mejoramiento de la Formación Inicial de Docentes de la Educación Primaria o Básica de Centroamérica".**

© Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC)

Marvin Herrera Araya.
Coordinador Regional del Proyecto.

Juan Manuel Esquivel A.
Director Técnico del Proyecto.

José Solano Alpízar
Autor del Texto.

Grace Rojas Alvarado
Revisión y Asesoría de Contenidos.

Marco Vargas
Aducuación del Estilo Didáctico del Texto.

Alexaxo@costarricense.cr
Diseño y Diagramación.

Arnobio Maya Betancourt
Coordinador y Asesor de la Edición Final y de la Impresión.

Taller Gráfico Impresora Obando S.A.
Impresión del Texto

Para la realización de esta publicación, se ha respetado el contenido original, la estructura lingüística y el estilo utilizado por el autor, de acuerdo con un contrato firmado para su producción por éste y la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC.

DE CONFORMIDAD CON LA LEY DE DERECHOS DE AUTOR Y DERECHOS CONEXOS ES PROHIBIDA LA REPRODUCCIÓN, TRANSMISIÓN, GRABACIÓN, FILMACIÓN TOTAL Y PARCIAL DEL CONTENIDO DE ESTA PUBLICACIÓN, MEDIANTE LA APLICACIÓN DE CUALQUIER SISTEMA DE REPRODUCCIÓN, INCLUYENDO EL FOTOCOPIADO. LA VIOLACIÓN A ÉSTA LEY POR PARTE DE CUALQUIER PERSONA FÍSICA O JURÍDICA, SERÁ SANCIONADA PENALMENTE.

"UN MAESTRO NO PODRÁ ENSEÑAR NUNCA EN FORMA VERDADERA, SI ÉL MISMO NO ESTÁ EN ACTITUD DE APRENDER. UNA LÁMPARA NO PUEDE ENCENDER OTRA LÁMPARA SI NO TIENE ENCENDIDA SU PROPIA LLAMA"

RABINDRANATH TAGORE

A MODO DE INTRODUCCIÓN

ESTIMADAS EDUCADORAS Y ESTIMADOS EDUCADORES CENTROAMERICANOS:

El libro que ponemos en sus manos, ha sido elaborado con el propósito de compartir un conjunto de conocimientos sobre la educación, que se vienen a complementar con los que ustedes han adquirido, como producto de su proceso de formación docente y su propia práctica pedagógica cotidiana.

Nuestro ejercicio profesional, en el ámbito de la formación docente, en I y II ciclos de la Educación General Básica, a lo largo de estos últimos quince años, nos ha permitido constatar que existen ciertas áreas del conocimiento, en las que se requieren materiales que le permitan al docente y a la docente de primaria, tener un conocimiento general, acerca de las principales teorías y planteamientos en que se afirma gran parte de su quehacer cotidiano en el aula.

Por supuesto, existen numerosas obras, muy reconocidas, que abordan los temas mencionados; sin embargo, el tratamiento que se hace en ellas es desde la perspectiva disciplinaria de los autores (psicología, filosofía, epistemología), sin dimensionarla en el ámbito pedagógico; virtud que creemos posee esta obra, que de manera sencilla busca articular estas temáticas y las inscribe en la dinámica educativa propiamente dicha.

En este libro, se ofrece una secuencia temática, que busca mostrar la interrelación existente entre la filosofía de la educación, las teorías contemporáneas de la educación y las principales teorías del aprendizaje, que han venido influyendo -de una u otra manera- en la práctica pedagógica centroamericana; todo ello con el objeto de comprender que la educación se encuentra permeada por lo que se ha planteado en otras disciplinas, pero, sobre todo, para comprender cómo se manifiesta lo planteado por éstas, en el trabajo educativo que realizamos día con día.

En términos generales, el libro está estructurado en cinco capítulos. El capítulo primero presenta una descripción de las principales

filosofías de la educación y su incidencia en el quehacer educativo contemporáneo.

En el capítulo segundo se presentan las principales teorías contemporáneas de la educación y se muestra de qué manera se concibe la tarea educativa, en cada una de estas teorías educativas.

El tercer capítulo reúne las principales teorías del aprendizaje y las sitúa en uno de los dos enfoques predominantes en el ámbito de la psicología, como son: el enfoque conductista y el enfoque cognoscitivista.

En el capítulo cuarto se retoman los enfoques abordados y se da énfasis a una de las teorías más representativa de cada enfoque y su incidencia en el quehacer educativo centroamericano.

El quinto, y último capítulo, busca ofrecer una recopilación de las ideas generales abordadas a lo largo del libro. Se presenta aquellos planteamientos que han tenido mayor aceptación en el quehacer pedagógico de nuestros países, con el propósito de que reflexionen acerca de las características que podría tener una práctica pedagógica renovada para Centroamérica.

El libro está concebido didácticamente, como un material para generar procesos de autoaprendizaje -aunque no exclusivamente- a partir de sus propias experiencias. En este sentido, busca ser consecuente con una perspectiva de trabajo que cree firmemente en la construcción compartida del conocimiento; entendiendo por tal, aquella experiencia educativa, mediante la cual compartimos nuestros conocimientos, nuestras inquietudes, y nuestras dudas, para realimentarnos cada una y cada uno de nosotros.

El libro está pensado para que lo manejen y lo entiendan ustedes mismos, los capítulos que se presentan y los ejercicios que se ofrecen son un pre-texto para que inicie una aventura intelectual que les permita revalorar su propia práctica pedagógica, a partir de los temas tratados.

Creemos que lo más importante son la experiencia y los conocimientos que ustedes han ido adquiriendo a lo largo del proceso de formación docente; por ello acudimos constantemente a ustedes para que valoren, cuestionen, acepten o sugieran nuevos aspectos a partir de lo que se les propone; para ello echamos mano de diversos

recursos didácticos de apoyo, dentro de los que podemos mencionar: preguntas, comentarios, comparaciones, entre otros. Todos estos recursos buscan promover un diálogo franco y abierto, compartiendo ideas e informaciones, acerca de un conjunto de temas que nos pueden ofrecer una mirada fresca, respecto de nuestro quehacer como educadores y educadoras.

Destaca, dentro de todo el conjunto de recursos didácticos, el texto paralelo. Un mecanismo de aprendizaje empleado en la educación a distancia, por medio del cual los estudiantes y las estudiantes registran opiniones, ideas, sugerencias, cuestionamientos a lo que se les plantea en un texto.

Es una técnica, en la que los estudiantes participan activamente de manera creativa e investigativa, reflexionando, intercambiando ideas, desarrollando la capacidad crítica, identificando problemas y contextualizando informaciones, entre otras.

Cuando una estudiante o un estudiante construye su propio texto paralelo, está siguiendo su proceso de aprendizaje. Él o ella retoma informaciones del contexto y las relaciona con sus vivencias y experiencias, se autoevalúa y concretiza su experiencia en un material específico, como lo es el texto paralelo final, que le convierte en autora o autor de su propio libro.

El texto paralelo le permite al lector y a la lectora, confrontar lo que dice el autor del libro, con lo que ellos y ellas piensan, lo que han vivido o lo que han experimentado en un momento particular de sus vidas como docentes. En este sentido, es un recurso didáctico que trasciende la forma clásica en que está concebida la interacción entre quien escribe y quien lee; al escribir su texto, el lector o la lectora incorpora sus puntos de vista y cuestiona o avala lo que se le plantea, con lo que se crea una disposición hacia la crítica y el análisis, aspectos que queremos promover en los procesos de formación docente.

Para concluir, debemos decirles que el texto paralelo es como un libro que ustedes escriben y en el cual ustedes se constituyen en autores o autoras.

Al iniciar la lectura de nuestro libro, ustedes irán escribiendo de manera paralela -en un cuaderno u otro material que escoja- todo aquello que se le plantea, pero además podrán incorporar todo lo que

ustedes crean conveniente, pueden usar anécdotas, recortes de periódicos, poesías, reflexiones personales o de colegas suyos, todo ello, además de dar respuestas a lo que se les sugiere.

Al final, ustedes encontrarán con que, de la lectura de nuestro libro, emerge un nuevo escrito, que es precisamente su texto; pues bien, les invitamos a que inicien su carrera de escritoras o escritores; la riqueza de su obra residirá en que ustedes se sientan complacidos y, sobre todo, en el hecho de que les pueda aportar conocimientos que apliquen en su práctica pedagógica diaria.

El autor

INDICE

PRESENTACIÓN V
A MODO DE INTRODUCCIÓN IX

CAPÍTULO I. FILOSOFÍAS DE LA EDUCACIÓN

LAS FILOSOFÍAS DE LA EDUCACIÓN 3

El idealismo y la educación 6
El realismo y la educación 8
El pragmatismo y la educación 11
John Dewey: Un acercamiento a la filosofía pragmatista 15
Filosofías mas recientes:
Existencialismo y Positivismo Lógico 21
El Existencialismo 21
El Positivismo Lógico 24

CAPÍTULO II. PRINCIPALES TEORÍAS EDUCATIVAS CONTEMPORÁNEAS

PRINCIPALES TEORÍAS EDUCATIVAS CONTEMPORÁNEAS 33

La teoría Educativa Progresista 35
La teoría Educativa Perennialista 39
La teoría Educativa Esencialista 44
La teoría Educativa Reconstruccionista Social 48

CAPÍTULO III. TEORÍAS DEL APRENDIZAJE

TEORÍAS DEL APRENDIZAJE 55

El Enfoque conductista 57

La teoría de la Asociación Estímulo-Respuesta o
Teoría Conexionista de Edward Thorndike 57
La Teoría del Condicionamiento Operante de B.F. Skinner 58

El Enfoque Cognoscitivista 62

La Epistemología Genética de Jean Piaget 62
La Teoría Socio-Genética de Lev Vygotski o teoría
Socio-Cultural 65
La teoría del conocimiento significativo de David Ausubel 73

La teoría reconstruccionista de Seymour Papert 78
La Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner 82

CAPÍTULO IV. CONDUCTISMO Y CONSTRUCTIVISMO: IMPLICACIONES EDUCATIVAS

LA EDUCACIÓN TRADICIONAL 93

¿Cómo podemos percibir la presencia de elementos propios a una educación tradicional en la práctica pedagógica actual? 94
El conductismo en educación 99

LA EDUCACIÓN ACTUAL 104
El constructivismo en educación 104

CAPÍTULO V. HACIA UNA PRÁCTICA PEDAGÓGICA RENOVADA

HACIA UNA PRÁCTICA PEDAGÓGICA RENOVADA 113

¿Qué tipo de ser humano se quiere formar? 114
¿Cómo se concibe el desarrollo humano? 119
¿Qué tipo de procesos educativos se han de promover para que ese ser humano se desarrolle de manera integral? 121
La construcción compartida del conocimiento 123
¿Que experiencias se pueden utilizar para promover ese desarrollo? 125
Los conocimientos previos 125
Los usos particulares de la lengua 126
Repensar nuestra práctica pedagógica 128
¿Quién hace qué? ¿Cómo lo hace? ¿Cuándo lo hace? 129
Proporción de tiempo al habla 130
Los derechos de los alumnos 131
La participación de los hombres en relación con la de las mujeres 133
Tipos de preguntas que formulan el docente y la docente 134
El juego de las preguntas y las respuestas 136
Los aportes de los alumnos y las alumnas 137
Uso de conocimientos cotidianos 138
El diálogo entre alumnas y alumnos 139
¿Quién o quiénes deben llevar la batuta en este proceso? 140

BIBLIOGRAFÍA 145

CAPITULO I

FILOSOFÍAS DE LA EDUCACIÓN

LAS FILOSOFÍAS DE LA EDUCACIÓN

Es importante, que antes de iniciar la lectura de este capítulo, nos detengamos a reflexionar sobre el título de éste: “Las filosofías de la educación”

A partir de los conocimientos y experiencias que usted posee en el ámbito de la educación, nos gustaría que se detuviera a pensar sobre el título que se le ha dado a este capítulo, para ello, le pediremos que anote en los espacios que le brindamos a continuación, las ideas o imágenes que le sugiere este título.

De igual manera, le invitamos a que se responda la siguiente pregunta:

¿De qué manera cree usted que influye la filosofía en la educación?

Comparta sus reflexiones con sus compañeras y con sus compañeros maestros, y luego anote sus reflexiones en el texto paralelo.

1. _____

_____

_____

2. _____

_____

_____

3. _____

_____

Enunciar el concepto educación, es aventurarse a tener una generosa, y por qué no, ampliada discusión, dado que, como todo el resto de conceptos, su significación varía no sólo de un autor a otro, sino de un contexto histórico a otro y de una orientación epistemológica a otra.

Filosofía y Educación, siempre han estado relacionadas en el desarrollo de la humanidad

Filosofía y educación han estado estrechamente relacionadas a lo largo de la historia de la humanidad. La primera, como amor a la sabiduría y búsqueda del conocimiento, expresada en la especulación sobre el origen del ser, la existencia de Dios y el puesto del hombre en el cosmos; la segunda, como actividad humana, a través de la cual se perpetúan las formas de comprender el mundo, el universo y a nosotros mismos.[1]

La educación surgió como producto de la necesidad inmediata, que tenían los seres humanos por transmitir a sus congéneres, los hábitos, las tradiciones, las costumbres y los conocimientos que de otra forma se perderían.

En las sociedades antiguas, las pautas de caza y cuidado, los rituales, las experiencias y las historias, entre otras, quedaban registradas en la memoria colectiva, para ser reproducidas entre los demás, y así, fortalecer una identidad y una comúnunidad de los pueblos.

La educación se apropió de la filosofía y la filosofía se apropió de la educación

De esta manera, la educación surgió como un elemento integrador de las experiencias de la comunidad. Desde ese momento se integró a la filosofía, o mejor dicho, se apropió de la filosofía y la filosofía se apropió de ella, en una relación biunívoca que perdura hasta nuestros días.

Desde entonces, la educación y la filosofía han venido coexistiendo, sin dejar de mencionar que, por su tarea formativa, a la educación se le ha querido ver como subsidiaría de la filosofía, dado que la filosofía promueve formas de cultura y formación humana, al igual que la educación.

Lo anterior no niega, sin embargo, la existencia de un conjunto de planteamientos sobre educación, surgidos en el seno mismo de la filosofía, planteamientos a los que se les conoce, comúnmente en la literatura, con el nombre de filosofías de la educación.

1 Por la naturaleza misma de esta obra, no nos interesa entrar a valorar el concepto de educación en sus diversas acepciones. Por una razón meramente práctica, conceptuaremos a la educación como actividad humana que permite reproducir la vida societal, sin una mayor especificación para ello.

En términos generales, la Filosofía de la Educación abarca tres áreas: una ontológica, una epistemológica y otra axiológica.

ONTOLÓGICA

En esta área, la filosofía de la educación se formula una serie de interrogantes acerca de la realidad, así como acerca de qué y cómo está compuesto el mundo, entre otras.

EPISTEMOLÓGICA

En esta área, la filosofía de la educación se formula preguntas y entreteje respuestas acerca de: ¿cómo conocemos?, ¿qué se puede conocer?, ¿hasta dónde conocemos?, ¿con qué instrumentos conocemos? así como, si esos conocimientos son verdaderos.

AXIOLÓGICA

El área axiológica plantea lo que ha de normar nuestro quehacer como individuos; se pregunta sobre lo que es malo y lo que es bueno, lo bello y lo justo. Es la determinación moral y ética de nuestro quehacer presente y futuro.

El hecho de que la filosofía de la educación se encargue de estas tres áreas, se debe, en mucho, a que en todas las sociedades y en distintas épocas, los filósofos se han preocupado por la "nutrición del alma" y la buena "conducción" del espíritu humano.

En distintas épocas los filósofos se han preocupado por la "conducción" del espíritu humano

Es por ello que se han preocupado por la formación de hábitos y las buenas costumbres, así como por la adquisición de conocimientos apropiados para el desarrollo del ser humano en sociedad.

Claro está, en la mayoría de los casos, estas preocupaciones no han estado separadas de otro tipo de reflexiones en torno a Dios, el origen del universo, la existencia del ser, la naturaleza de las cosas, entre otras; razón por la cual la filosofía se ha nutrido de la educación y la educación se ha nutrido de la filosofía, a lo largo de la historia.

El problema de los valores, el tipo de ser humano al que se aspira, el tipo de conocimientos que se debe "enseñar", los principios educativos, la naturaleza de los procesos cognitivos, el fenómeno de la memoria y el desarrollo de la inteligencia son, entre una interminable lista, algunos de los aspectos de los que se han preocupado la educación y la filosofía.

Las filosofías de la educación, que repasaremos a continuación, tienen antecedentes muy particulares en la tradición histórico-filosófica de Europa occidental.

Tres escuelas de pensamiento en el ámbito de la filosofía de la educación: Idealismo, Realismo y Pragmatismo

Tres grandes líneas de pensamiento filosófico o escuelas tradicionales de filosofía de la educación, se sitúan en este contexto histórico, a saber: la escuela idealista, la escuela realista y la escuela pragmática.

¿Alguna vez ha estudiado o ha oído comentar algo acerca de la filosofía idealista, la filosofía realista o la filosofía pragmatista?

Comparta con sus compañeras y sus compañeros maestros lo que saben sobre estos temas; y anote en su texto paralelo las principales ideas que surgieron de este diálogo

EL IDEALISMO Y LA EDUCACIÓN

El idealismo es la teoría de la realidad y del conocimiento, que sostiene que no existen cosas reales, que sean independientes de la conciencia de los individuos.

De acuerdo con el idealismo, la realidad se deriva de la actividad de la propia mente. Al actuar la mente, hace existir cosas que, de otro modo, no serían posibles como el arte, las matemáticas o la ley.

En la actualidad, el idealismo reconoce, de manera habitual, la existencia del mundo externo o natural a la conciencia, con lo cual evita el riesgo de afirmar que la realidad se reduzca al mero hecho de pensar.

El idealismo ofrece un conjunto de planteamientos, que han venido nutriendo ampliamente el espectro de la formación humana, en el campo de la educación.

Como primer punto, podemos señalar que, en el ámbito educativo, el idealismo busca unir al educando con la realidad en la que se encuentra inmerso, de tal suerte que busca propiciar un acercamiento mayor entre los educandos y la naturaleza.[2]

El idealismo a nivel educativo busca unir al educando con su realidad

Al partir de la idea de que el ser humano está dotado de libre albedrío, el idealismo lo convierte en un ser espiritual que es responsable de sus propios actos.[3]

En términos curriculares, el idealismo cree que el curriculo escolar debe centrarse en conceptos ideales a los cuales deben aspirar los educandos; pues, de acuerdo con su concepción, todos los sujetos deben ser formados con altos valores morales, mentales y espirituales.

Este currículo debe enfatizar los estudios liberales (leyes, medicina, ingeniería) más que los estudios vocacionales, siendo el método de enseñanza priorizado, el socrático o mayéutico; es decir, el método en el que el profesor formula preguntas que obligan al educando a analizar y dar respuestas cada vez más acabadas.[4]

De acuerdo con el idealismo educativo, el método socrático o de preguntas y respuestas es el más indicado para enseñar

A nivel axiológico, el idealismo plantea que el educando debe vivir conforme con valores permanentes que lo pongan en armonía con el conjunto espiritual al que pertenecen.

El bien y el mal se explican en función de la desorganización y/o de la organización, pues acudiendo a los planteamientos de Platón y Hegel, enfatiza que la vida buena sólo es posible en una sociedad organizada.

El aspecto de la disciplina, es manejado a través de la responsabilidad moral, pues cuando un alumno o una alumna se convierte en un problema, el maestro o la maestra idealista se debe esforzar en enseñarle el efecto que esa mala conducta tiene en el desarrollo del resto de la clase, de esta manera se enfrenta al culpable con la totalidad, así el individuo tendrá siempre presentes sus obligaciones como estudiante.

La disciplina es manejada como un asunto de responsabilidad moral del alumno y de la alumna

2 G. Kneller. (1967) **La Filosofía de la educación.** Análisis de las teorías modernas. (Cali: Editorial NORMA), p. 51.

3 J. Martin Rich. (1992) **Foundations of education**. Perspectives on American Education. (New York: Macmillan Publishing Company), p. 208. (la traducción es nuestra).

4 Ibid., p. 209.

El ser humano se cumple a sí mismo, en tanto sea parte de una sociedad, pues todo cuanto existe es real, en la medida en que participa en un todo mayor que él. En este sentido, y debido a que el Estado es una entidad mayor a la de cualquier sujeto, el educando debe aprender a respetar a su patria y a la comunidad en que ha nacido, y desarrollar un alto sentido de lealtad para con su cultura y con su país.

El maestro y la maestra son concebidos como modelos, por ello se les asigna un papel determinante

En esta filosofía, al maestro o a la maestra se le concede toda la importancia, pues está llamado a ser el modelo o la figura por imitar. Ellos tienen que ser capaces de despertar en sus educandos, todas las capacidades, no como algo externo, sino como algo propio a ellos.[5]

El maestro o la maestra idealista, debe orientar al educando hacia un proceso de aprendizaje con el que lo que se aprenda no sea simple acumulación de conocimientos, sino conocimientos que puedan servirle para su posterior incursión como ciudadano en la sociedad, pues, al aprender, el educando debe relacionar la información que procede del medio exterior, con sus experiencias previas, de manera que lo aprendido tenga algún significado para él.

¿Qué aspectos destacaría usted del idealismo que pudieran ser considerados en su quehacer educativo? ¿Cómo podrían ser incorporados éstos en los procesos de enseñanza y de aprendizaje que tienen lugar en el aula escolar? Anote sus reflexiones en el texto paralelo.

EL REALISMO Y LA EDUCACIÓN

El realismo es la doctrina filosófica que manifiesta que los objetos comunes, percibidos por los sentidos, tales como mesas, sillas, balones, existen independientemente al hecho de que nosotros los pensemos.

Para el realismo, el mundo existe de manera independiente a nosotros

En educación, el realismo plantea que dado que el mundo existe independientemente de nosotros, es necesario formar al educando con un currículo que relacione al alumno o a la alumna con la estructura básica, física y cultural del mundo.

5 Idem.

Sostiene, por ejemplo, que el niño y la niña tienen la mente en blanco, como una pizarra sobre la que se escriben las experiencias sensoriales, y que es a través de la potencia racional latente en la mente, como se van estructurando los principios generales o conocimientos.[6]

Después de revisar lo que apunta el realismo sobre el conocimiento, ¿estaría usted de acuerdo con la tesis de que la mente de una niña o un niño es como una pizarra en blanco? Valore las implicaciones que tiene esta tesis para nuestro quehacer pedagógico.

Anote su reflexión en el texto paralelo

En la obra del filósofo Aristóteles, fundador de la corriente realista, se puede observar en sus libros VII y VIII de **La Política**, cómo estructurar un plan de estudios. Allí deja entrever un posible plan educativo de cinco etapas, en las que se divide el desarrollo educativo por el que deben atravesar los educandos.[7]

La primer etapa abarca la edad temprana, la segunda llega hasta los cinco años, la tercera es muy breve y dura de los cinco años a los siete años, la cuarta y la quinta etapas ocupan los años que van desde los siete hasta la pubertad y de la pubertad a los veintiún años.

Aristóteles estableció gimnasia, lectura, escritura, música y dibujo como asignaturas básicas del currículo

Gimnasia, lectura, escritura, música y dibujo, están contempladas como asignaturas que se deben cursar; y este proceso debe llevar a los individuos a preparase para la sexta etapa, que es la vida como ciudadano.

En el realismo científico, particularmente el contemporáneo, la obligación académica del estudiante es la de dominar aquellos elementos del conocimiento, que han soportado la prueba del tiempo.

El educando no tiene derecho a elegir lo que desea saber, no está preparado para ello

En este sentido, se parte del hecho a que no se debe dejar que se enseñe cualquier cosa a los niños y a las niñas, sino sólo lo que es digno de enseñarse.

6 J. Bowen y P. Hobson (1988) **Teorías de la educación.** Innovaciones importantes en el pensamiento educativo occidental. (México D.F: LIMUSA), p. 85.

7 Idem.

Si se parte de la premisa, de que la guía de los mayores es fundamental, el realismo se opone al hecho de que el estudiante elija lo que desea saber, ya que muchas veces lo que elige no es lo más importante.

Se enfatiza el estatuto científico de las ciencias exactas y naturales, como basamento del currículo escolar, debido a que éstas tienen alto grado de credibilidad social. Se rechazan o desdeñan aquellas áreas del conocimiento que realizan actividades de carácter introspectivo (la psicología, por ejemplo), por considerarlas poco probables de ser observadas a partir de hechos concretos.

La docente y el docente son concebidos como modelo ideal

En el realismo, el maestro y la maestra son los que tienen la mayor responsabilidad en el acto educativo. Son los modelos que implementan aquellas cosas que el niño o la niña debe saber.

Tienen como tarea fundamental, proporcionar al niño y a la niña las experiencias concretas, necesarias para realizar el juicio reflexivo que, a la postre, es el que les ha de conducir al conocimiento definitivo.

Si los métodos de enseñanza pueden llenar las expectativas de los alumnos, enhorabuena, pero si no, ello no importa, pues no es de la incumbencia de éstos, establecer lo que se les ha de enseñar.

¿Qué opinión le merece la idea del realismo educativo que sostiene que no importa si los métodos satisfacen las expectativas de los educandos, pues de todos modos no corresponde a ellos establecer lo que se les enseña?

¿Qué implicaciones tiene esta tesis para nuestro quehacer docente?

Anote sus reflexiones en el texto paralelo

Se concibe la escuela como un lugar para vivir de acuerdo con normas absolutas

Axiológicamente, el idealismo señala que en la escuela se deben promover valores, tales como vivir de acuerdo con normas morales absolutas, en la comprensión de lo que es bueno y lo que no lo es; de igual manera, se deben enseñar buenos hábitos, dado que la virtud no aparece por generación espontánea.

EL PRAGMATISMO Y LA EDUCACIÓN

Al igual que los realistas, los pragmatistas creen que el mundo material existe independientemente de nosotros. La realidad para ellos no es sólo externa al ser humano, sino que es el producto de su interacción. La realidad es la suma total de lo que experimentamos (dicen los pragmatistas). Lo que el ser humano no experimenta, no puede tener significado para él.

Para los pragmáticos la realidad no sólo es externa al ser humano sino que es el producto de su interacción, la suma de lo que experimentamos

Por ello es que se emplea la máxima del sofista griego Protágoras: "el hombre es la medida de todas las cosas", es decir, la verdad del conocimiento y del mundo son un asunto del individuo, del sujeto.

El pragmatista afirma: yo conozco, yo transformo, porque el cambio es la base de la realidad. Con base en esta premisa, el pragmatismo considera que en educación, los fines deben ser flexibles y abiertos a constantes revisiones, ya que uno no puede vivir con los valores de otros que vivieron y pensaron siglos atrás, fuera de nuestra realidad.

Aunque, si bien es cierto, que todas las filosofías de la educación aluden al asunto de los fines y los valores, la filosofía pragmatista es la que plantea que en educación los fines deben ser flexibles y abiertos a constantes revisiones

¿Qué opina usted sobre este planteamiento? ¿Deben los fines y los valores mantenerse perennemente? ¿Deben ser revisados según el contexto?

Anote su reflexión en el texto paralelo

En la concepción pragmatista, la educación debe servir para que el niño y la niña aprendan de la vida real y no sólo de lo que se puede obtener en los libros y la tradición académica formal.

La educación pragmatista debe servir para que el niño y la niña aprendan de la vida real y no sólo de lo que pueden obtener en los libros y la tradición académica formal

Parten de una noción epistemológica que considera la mente del niño y de la niña como algo activo, en movimiento, en exploración.

Cree que la mente más que un receptáculo de informaciones, es un procesador de información, una transacción entre el ser humano y el medio.

De esta relación hombre-medio y de la interacción de ambos, es que se han nutrido muchas teorías del aprendizaje, por ejemplo, la teoría de Jean Piaget.

Para el pragmatismo "el método de la inteligencia" es la forma ideal de adquirir conocimientos en cualquier circunstancia, ya que conocemos mejor si localizamos y resolvemos los problemas, pues la hipótesis que explica mejor los datos o resuelve mejor el problema es la que se puede considerar como verdadera.[8]

El pragmatismo, en educación, parte de una exaltación del niño y la niña como centro de atención de la tarea escolar

Sin querer caer en un simple reduccionismo, pero con la mejor intención de sintetizar el pensamiento pragmatista en educación, podríamos decir, que el pragmatismo parte de una exaltación del niño y de la niña, como centros de atención de la tarea escolar, pues para los pragmatistas todo esfuerzo debe girar en torno al educando.

En la práctica educativa contemporánea, ha prevalecido la idea de que no importan los intereses ni las expectativas de los educandos, en los procesos de enseñanza y de aprendizaje ¿Está usted de acuerdo con la afirmación pragmatista acerca de que el niño y la niña tienen que constituir el centro de atención de la tarea escolar?, ¿qué ventajas tiene ello para nuestro quehacer?

Anote su reflexión en el texto paralelo

De esta forma, se afirma, que el educando siempre se debe encontrar en actividad, viviendo el presente, respondiendo a estímulos vitales y desarrollando todo, de manera libre y propia.

Estos lineamientos decantan el accionar del docente en el pragmatismo, pues en esta concepción, el maestro debe mantener una actitud dinámica y activa, tratando de resolver problemas implicados en cada situación cotidiana; problemas que surgen en el medio socio-biológico en el que actúan sus educandos.

8 G. Kneller. Op Cit., p. 69.

Todo su esfuerzo educativo debe estar encaminado a lo actual, lo pasado sólo tiene importancia en tanto sirva para comprender el presente inmediato.

El educador pragmático adopta esta postura, no sólo como una actitud dentro del salón de clases, sino, inclusive, en su cotidianidad.

El educador pragmático se despreocupa de la fundamentación teórica de los hechos, para llegar, más bien, a la realización práctica de éstos.[9]

Para el educador o la educadora pragmática, no tiene mucha relevancia la fundamentación teórica de los hechos

En el plano axiológico, el pragmatismo considera que los valores y la verdad son algo relativo; el establecimiento de la verdad es algo que se logra por medio de la experimentación.[10]

En este sentido, para la educadora y el educador pragmáticos, la verdad depende de los datos investigados y de los métodos que se utilizan en ellos, ya que la verdad es algo relativo y mutable.

Todo lo que experimentamos –dicen los pragmatistas- es una consecuencia de nuestras acciones. Nuestros valores deben ser determinados por nosotros y no impuestos por una autoridad superior.

Al igual que sus educandos, el docente y la docente deben vivir el presente. No deben tratar de transformar la vida, sino más bien tomar las cosas como están, y sí pueden experimentar y practicar.

Experimentar y practicar, son dos principios de la educación pragmatista

En este sentido, los docentes y las docentes pragmatistas tienen que estar en búsqueda permanente sin sujetarse a fórmulas rígidas, a libros o a sistemas, más bien deben experimentar constantemente, con el afán de que de sus observaciones y experimentos menores se deriven otras observaciones y otras experiencias.

La escuela deja de ser el centro del enciclopedismo, el centro de la letra muerta, para convertirse en un gran laboratorio en donde se experimenta sobre la realidad vigente a partir de los hechos.

9 D. González, (1956) **Introducción a la Filosofía de la Educación**. (La Habana: Editorial Hércules), pp. 49-50.

10 J. Martin Rich. Op Cit. p. 213.

Para el pragmatismo, los niveles de abstracción de los contenidos de aprendizaje deben ser graduales, de acuerdo con el interés y con las necesidades del educando. Claro está, ello no excluye la abstracción, pues, por el contrario, se considera que el pensamiento abstracto, es una experiencia educativa activa, intelectual, conceptual e imaginativa.

Al educando se le confiere un papel activo en el proceso de enseñanza y de aprendizaje

En cuanto al papel del educando, éste no varía sustancialmente de lo descrito en líneas anteriores, ya que el educando es concebido como un ser activo, que debe estar dispuesto a aprender a partir de su realidad y de su actualidad, como miembro de una sociedad.

Para él no hay espacio para la contemplación y la especulación teóricas, pues el mejor teórico es el buen pragmático. Dicho de otra manera, el estudiante pragmático, lejos de ponerse a pensar sobre esto o aquello, se aboca a tratar de desarmar, o bien reconstruir, un objeto, con el fin de ver lo que tiene por dentro, determinar qué es lo que lo compone.

¿Cómo considera usted que debe ser el estudiante que se forme en nuestras escuelas?, ¿debe ser práctico?, ¿teórico? ¿una combinación de ambos?

Elabore una reflexión al respecto y anótela en el texto paralelo

En su formación, siempre está presente la actividad, siempre se encuentra en constante movimiento, ya que es así como se puede aprender.

Reacciona a los estímulos vitales, sean éstos naturales, biológicos, o sociales, pues éstos son los que le hacen reaccionar, sin violentar su interés.

El interés y la curiosidad se convierten en motores del aprendizaje

El interés y la curiosidad, son los principales motivadores del aprendizaje pragmatista, ya que el educando puede aprender lo que le interesa y no lo que otros han dicho que, en poco o nada, se relacionan con sus intereses.

Finalmente, debemos decir que los alumnos o las alumnas pragmatistas están llamados a ser líderes. Se promueve en ellos y en ellas el deseo de opinar, discutir, valorar sus opiniones y las de los demás; actuar libremente, por su propia cuenta, tener claros sus objetivos y actuar con plena libertad.

Los educandos deben aprender a tomar decisiones difíciles, sin basarse en principios inflexibles, sino determinando cuáles son los actos inteligentes que podrían arrojar mejores resultados, en términos humanos y finitos.[11]

Para el pragmático, la democracia es el medio ideal para la realización del individuo, pues es allí donde el pensamiento tiene su posibilidad de desarrollo; por ello la escuela debe ser un nicho democrático, donde los estudiantes puedan realizarse como seres humanos.

La democracia es una vivencia cotidiana; por ello la escuela se convierte en un espacio para vivenciarla

La genuina moralidad proviene siempre de la búsqueda continua, de ser flexibles, estar alertas y creativamente preparados ante los nuevos desafíos. Transmitir esta cualidad a los educandos, debe ser el propósito más excelso de la educación.

JOHN DEWEY: UN ACERCAMIENTO A LA FILOSOFÍA PRAGMATISTA

Necesariamente, toda concepción filosófica y toda teoría pedagógica tiene un representante que se ha destacado con su obra; ello, claro está, sin desmerecer la obra de otros, que con similar esfuerzo aportaron notables ideas a ellas.

En este caso, queremos referirnos a la obra de John Dewey (1859-1952), filósofo estadounidense que permeó con sus planteamientos los más sensitivos espacios de la vida societal norteamericana y mundial.

John Dewey es el máximo representante del pragmatismo en educación

Por supuesto, la obra de Dewey no surgió de la nada, sino que se nutrió de todo un acervo cultural que viene desde la herencia de **Heráclito**, quien alguna vez advirtió: "**todo es perpetuo cambio, nada es estático".**

Su postura epistemológica, en el plano de la producción del conocimiento, así como acerca de cuáles son sus fuentes, las obtuvo del empirismo inglés. De Hobbes, Hume, Locke y Berkeley, pero su más inmediata influencia la encontró en los planteamientos del filósofo Charles S. Pierce y de su maestro, el psicólogo William James.

Su pensamiento se nutre de la obra de Hobbes, Hume, Locke y Berkeley, así como de la de Pierce y James

11 G. Kneller. Op Cit., p. 71.

De Pierce aprendió, que el conocimiento sólo puede ser dado como consecuencia de las acciones; según el concepto de pragmatismo tomado por Pierce del griego pragma, que significa, acto o acción. También tomó de éste algunos elementos de su filosofía de la falibilidad, de acuerdo con la cual ninguna idea tiene un status absoluto, pues todos los conceptos fluctúan en relación con los nuevos descubrimientos científicos.[12]

De James (su maestro), Dewey tomó varias cosas para la elaboración de su teoría pedagógica; una de ellas, y quizá la más importante, fue que la educación es la vida misma como proceso de crecimiento. Es enseñar a vivir, eficientemente, bajo una convergencia de factores sociales y de disposiciones del individuo.

También influyó en él, la declarada oposición de James a los valores del idealismo absoluto, pues éste creía que los valores eran algo que se presentaba en el contexto de la experiencia humana, razón por la cual las ideas dependían de cómo nos sentimos y cómo actuamos.[13]

De igual manera, se vio influido por la decidida importancia que su maestro le había dado a los valores tangibles de las ideas y a la importancia práctica que éstas tenían.

En el plano educativo, Dewey mostró gran predilección por las ideas expuestas por William James, acerca de crear buenos hábitos para que el pensar de los educandos no fuera descuidado y superficial. Pero, sobre todo, apreció sobremanera, el interés de éste por la educación, como ámbito a través del cual los individuos podían aprender a hacer de la democracia un modo dinámico de vida.[14]

Por otro lado, debemos señalar que la obra de John Dewey no se encuentra absuelta del contexto que la vio nacer, ya que fue, precisamente, durante el último cuarto del siglo XIX y las primeras tres décadas del siglo XX, cuando se experimentó todo un profundo conjunto de cambios, los que modificaron la vida de la sociedad mundial.

---

12 F. Mayer (1984) **Pedagogía Comparada**. (México DF: Editorial Pax-México), p. 159.
13 F. Mayer. Op Cit., p. 160.
14 Ibid., pp.161-162

En primer lugar, debemos anotar el hecho de que en esta época se estaba dando una fuerte reacción contra la metafísica del idealismo absoluto alemán; se producía con mucha fuerza, un desplazamiento hacia el empirismo inglés.

En esta época se dio una fuerte respuesta a la metafísica del idealismo alemán

En segundo lugar, se debe mencionar la fuerza adquirida por la teoría de la evolución de las especies, desarrollada por **Darwin** y el trastrocamiento ideológico generado por el relativismo cultural en la antropología de **Malinowsky** y **Fraser** y en la sociología de G.H. **Mead**, así como la influencia de **James,** en el estudio de la conducta humana en el campo de la psicología.

Con este contexto de fondo, comenzó a darse un movimiento hacia el relativismo social, lo que permitió el surgimiento de una teoría filosófica general, que vendría a abrigar a estas doctrinas radicales. Esa filosofía fue el **pragmatismo**, impulsado por Pierce, pero catapultada a la popularidad por William James y, particularmente, por su discípulo John Dewey.

En el campo de la ciencia, también se venía fraguando un movimiento interesante, pues no sólo la biología y la psicología habían dado un salto cualitativo, sino que también la física había tenido un desarrollo impresionante. La teoría filosófica y educativa de Dewey, no habría tenido la maduración necesaria de no haber sido cautivado él por la teoría evolucionista de Darwin, que le permitió establecer una concepción de la inteligencia, como función biológica evolutiva.[15]

Su planteamiento se vio muy influido por la obra de Darwin

Dewey fue el primer teórico de la educación, que hizo uso de las **ideas darwinianas** en el plano educativo. De igual manera, fue el primero en estimar la inteligencia, como un instrumento de adaptación, y percibir a la sociedad como un ente en constante ebullición y cambio.

En cuanto al ámbito de la psicología, podemos decir que Dewey tuvo contacto con la poderosa corriente psicológica conductista, la cual dejó una huella imborrable en su teoría educativa.

De ésta heredó la importancia radical que se le daba al **medio ambiente** como **factor primordial** en la tarea educativa y en el

Heredó del conductismo la importancia del medio ambiente, como factor primordial en la tarea educativa

15 P. Formoso. (1987) **Teoría de la Educación** (México DF: Editorial Trillas), p. 12.

desarrollo de la personalidad humana. Y aunque en psicología no fue conductista, sino más bien funcionalista, el concepto de instrumento aplicado por los conductistas a los músculos y a los nervios, configuró el significado operativo e instrumentalista de su epistemología y de su teoría educativa.[16]

La obra de **Maxwell** (1875) sobre la **"Electricidad y el magnetismo"** a nivel de la física[17], la cual impulsó la tendencia en marcha, en el ámbito de la ciencia, buscaba extender una clase de método científico para generalizarlo a toda investigación humana; éste comprendía, concretamente, la ética y la filosofía.[18]

El acceso experimental al conocimiento venía a ser, pues, un elemento articulador de la pedagogía y de la filosofía pragmatista, pues se consideraba que la vía experimental, al ser estudiada más detenidamente, podía permitirle a los individuos apartar muchos enigmas que, al parecer, eran innecesarios en el uso práctico.[19]

Es así como el pragmatismo, aprovechando la tendencia científica que venía impulsando el uso del método experimental, se enrumbó hacia la obtención de conocimientos utilizables.

Dewey creía en la necesidad de combatir la memorización de contenidos

Ahora bien, en cuanto al pensamiento pedagógico de Dewey, debemos decir que sus ideas estuvieron encaminadas a combatir una concepción de la educación que se afirmaba en la instrucción formal y que estaba orientada al aprendizaje pasivo y la memorización de contenidos.

Dewey era contrario a la idea de que los educandos se quedaran sentados por largo tiempo captando las palabras del maestro, pues él consideraba que lo que prevalecía en la escuela era un autoritarismo sin par.

De acuerdo con su criterio, el docente lo único que hacía era cuidar que la reproducción del conocimiento se efectuara, en una visión

16 Idem.
17 En este contexto y a nivel experimental, la teoría de la GESTALT adoptó la noción de campo, propuesta por la física maxweliana.
18 W. Kilpatrick, H. Horne y M. Adler, (1962) **Filosofía de la Educación**. (Buenos Aires: Editorial Losada), pp. 20-21.
19 Ibid p. 21.

educativa de premios y castigos, en la que se premiaba al que hacía "silencio" y no hacía "desorden" y se aprendía de memoria todo aquello que el maestro o la maestra le "enseñara".

Para él, la educación de principios del siglo XX no sólo era autoritaria, sino que las metas de la virtud y el carácter moral, se imponían a partir de una metafísica dudosa, quizá vacía, cuyo corpus de conocimientos era un conjunto desarticulado, en relación con la realidad.

Creía que la comprensión psicológica del niño y de la niña estaba ausente, que se violaba su individualidad y su interioridad al separarse lo mental de lo corporal. Por ello, siempre se opuso a la visión dualista de mente-cuerpo, de la metafísica tradicional.

Él creía que el ser humano no posee un cuerpo separado de una mente, ya que participamos como personas en el sentido integral; no existen facultades abstractas de inteligencia, interés, atención, disciplina. Cuando resolvemos un problema, no actuamos separadamente para hacerlo, sino que actuamos inteligentemente como un todo, sin separar ninguna función, atendemos y controlamos nuestra conducta.

El ser humano debe ser visto como un ser integral, sin separar mente de cuerpo

En su obra **Democracia y Educación**, afirmaba que toda la educación debía convertirse en un laboratorio social; el aprendizaje debía partir del contacto del niño o de la niña con los hechos, con las pruebas pragmáticas de la verdad.

El **método experimental**, debía guiar al educando en la escuela, para que pudiera resolver los problemas actuales y comprobar los planes de acción a futuro.

La perspectiva psicológica y antropológica de su teoría educativa, se percibe en cada extracto de su obra, pues allí el ser humano es el principio; la educación, el medio y la democracia, el ideal para satisfacer los fines supremos del ser humano.

En su teoría educativa, el ser humano es el principio; la educación, el medio y la democracia, el ideal

En su concepción, el aprendizaje constituye una experimentación continua, en búsqueda de lo desconocido, no como una absorción pasiva de los hechos, sino como una actividad reflexiva.

Dewey creía, que el método experimental, podía dar soluciones constructivas a las cosas, de ahí que propusiera su uso y fuese uno de los primeros en enunciar tal idea.

Fue así como planteó en su teoría, una secuencia de estadios del acto completo del pensamiento. El primer estadio consiste en pensar, cosa que hacemos cuando se nos presenta un desafío al que se debe buscar solución.

El segundo, recoger los datos e inquirir las condiciones que causaron el problema, y el tercero, construir una hipótesis, para luego comprobarla con su aplicación, lo cual, en caso de confirmación, resuelve el problema, y si no, hace que se vuelva al laboratorio y la hipótesis fallida se convierte en un insumo más en el proceso de búsqueda de soluciones al problema.[20]

Para Dewey, la educación es el instrumento apropiado, para generar una actitud libre y democrática

En sus disertaciones sobre democracia y educación, Dewey convenía, en que la educación era el instrumento apropiado, para generar en los individuos una actitud libre y democrática, que habría de llevar a la sociedad en pleno a la vida buena, al disfrute de su ser.

Para él, la escuela era la institución social organizada como una "comunidad", donde estaban concentrados los medios más eficaces, para hacer del niño o de la niña partícipe de los bienes heredados de la especie. La escuela era el microcosmos social, que había de reflejar al macrocosmos, que es la sociedad.

La concordancia de la escuela con la vida real, debía ser un hecho efectivo, ya que de ahí el educando podía sacar las experiencias necesarias para su posterior ingreso a la sociedad. En ella no se debería almacenar conocimientos, sino capacitar para resolver situaciones nuevas y conflictivas.

Retome los temas tratados en los apartados anteriores y analícelos con sus compañeras y con sus compañeros, luego confeccione un listado con las principales características de cada una de las filosofías de la educación estudiadas, con el fin de deducir las principales implicaciones de estas filosofías educativas en nuestro quehacer pedagógico y haga una puesta en común ante el resto de la clase.

Comente con sus compañeros y sus compañeras qué experiencias educativas están ligadas a estos contrastes.

Anote todas las reflexiones en el texto paralelo

20 J. Bowen, y P. Hobson, Op Cit., p. 169.

FILOSOFÍAS MÁS RECIENTES: EXISTENCIALISMO Y POSITIVISMO LÓGICO

Es nuestro interés, tratar de abordar las distintas concepciones filosóficas y su relación con la educación, sin perder de vista que algunas de ellas han tratado este campo de manera marginal.

En virtud de ello, creemos que este recorrido histórico, por las filosofías de la educación, se vería sesgado si no incluimos en este capítulo al existencialismo y al positivismo lógico; los que, no obstante no haber establecido un planteamiento educativo propiamente dicho, sus ideas no dejan de tener relevancia en el contexto general de la filosofía de la educación y de la teoría educativa contemporánea.

EL EXISTENCIALISMO

El existencialismo es una filosofía que responde, coyunturalmente, a una realidad histórico-social muy concreta, que comprende el período de entreguerras, el cual marcó un modo de pensar particular, acerca del papel del ser humano en el universo.

Filósofos de las más diversas orientaciones intelectuales, religiosas e ideológicas, se abocaron a escribir en torno al ser y a la existencia.

Como concepción filosófica, permeó profundamente a la sociedad europea occidental, que en un lapso de 200 años, había venido viviendo las más degradantes expresiones de la naturaleza humana, reflejadas en las guerras y en la infravaloración de la vida humana.[21]

Soren Kierkegaard, Miguel de Unamuno, Jean Paul Sartre, Martín Heiddeger, Karl Jaspers, Friederich Nietzche, Gabriel Marcel, entre otros, son los más destacados representantes de esta concepción filosófica.[22]

Kierkegaard, Unamuno, Sartre, Nietzche, Marcel, Jaspers, son algunos representantes del existencialismo

21 El lector debe recordar que en este contexto se fraguaron las guerras imperiales (por ejemplo las napoleónicas), y que la I y la II guerras mundiales, generaron un movimiento filosófico que colocaba al ser humano como centro del filosofar, y se filosofaba sobre la existencia, la angustia, la muerte, entre otros.

22 G. Kneller. Op Cit., pp 75-76.

En literatura también encontramos una fuerte corriente plegada a esta filosofía, tal y como lo demuestran las obras de Fiodor Dostoievski, Albert Camus, Franz Kafka, así como en la teología de Martín Bubber y Reinhold Nieburhr, entre otros.

La preocupación de los existencialistas, dado el contexto en que les correspondió vivir, no recayó en los viejos cuestionamientos de la filosofía tradicional, más bien se preguntaron sobre el ser humano de carne y hueso, sobre su existencia en el mundo y sobre la angustia letal que le persigue.

Para el existencialismo, la filosofía no era algo que se aprendía en los libros, sino en la vida misma

El existencialista procuró filosofar desde el punto de vista del actor y no desde el puesto del espectador. Para ellos, la filosofía no era algo que se aprendía en los libros, sino algo para ser aprendido en el torbellino de la vida.[23] El proceso filosófico debía originarse en la apasionada conciencia individual de la circunstancia humana, que era el término y la contingencia de la existencia.

Su máxima se afincaba en la creencia de que el ser humano tenía la absoluta libertad para determinar su existencia; se presentaba como la filosofía última de la vida humana.

El mundo es para ellos, existencia. Por ello el ser humano debe preguntarse sobre su humanidad. Ya que ser humano, con verdadera existencia, es hallarse en actitud problemática.[24]

Su mayor premisa es: la existencia precede a la esencia

La existencia precede a la esencia. No nos puede caber duda de que existimos -dicen los existencialistas- y esa existencia no tiene razón, nos hallamos aquí sin ningún sentido; de ahí el surgimiento de la angustia, preocupación sobre la que se habrá de levantar el edificio filosófico del existencialismo.

Como el hombre no tiene esencia, debe proceder a construirla; pero en ese período de construcción se enfrenta con la muerte, ya que somos criaturas para la muerte; sin embargo, antes de que ella llegue, tenemos la opción de determinar nuestra propia vida.

Al ser el hombre y la mujer seres sin esencia, pero con existencia, lo que equivale a decir, seres con libertad absoluta, podemos determinar el tipo de vida al que queremos aspirar.

23 G. Kneller. Op Cit., p. 76.

24 G. Cirigliano (1976) **Filosofía de la Educación**. (Buenos Aires: Editorial Humanitas), p. 182.

De esta manera, el existencialismo se viene a fundamentar en un punto de vista axiológico, en tanto la libertad de elegir nuestra propia vida, con todas sus bondades y esperanzas, con sus sufrimientos y sus placeres, es algo muy nuestro, pero, a la vez, es una cuestión valorativa.

Para la filosofía existencial, el ser humano es libre de elegir cómo conduce su vida

La ausencia de una esencia, nos convierte en jueces de nuestro destino; elegimos lo que creemos moralmente que se debe elegir, pero contrario al resto de individuos que prefieren que le establezcan las normas por seguir, en el existencialismo debemos ser nosotros quienes las delimitemos.

Ahora bien, aunque dentro del existencialismo no se establece un programa a nivel de la educación, podemos decir que se concibe al educando como al sujeto libre que determina lo que debe hacer, pues él tiene que hacerse cargo de su libertad.

La docente y el docente se constituyen en intermediadores entre la sociedad y el educando

En el ámbito del docente, para el existencialismo, la maestra y el maestro deben cumplir la función de intermediadores entre el educando y la sociedad, deben despertar en éstos la responsabilidad.

El educador existencialista debe estar comprometido con la libertad y fomentar en los alumnos y las alumnas, el ser libres y conocerse a sí mismos. Deben procurar que los estudiantes identifiquen su ser, su yo e incorporen los conocimientos dentro de su individualidad.[25]

Contrario al idealismo y al propio realismo, el maestro y la maestra no son modeladores del educando, ya que al tener éste existencia, el educador no puede decidir por su esencia, ya que ésta es un proyecto personal.

En el ámbito curricular, el existencialismo aboga por un cuadro de asignaturas cuyos contenidos traten sobre ética, religión, arte y filosofía, resaltan, claro está, las humanidades.[26] Así, la educación debe estar orientada a procurar que el educando tome conciencia de sí. Más que la memorización de un contenido, debe promover la creación de un cuestionamiento.

25 J. Martin Rich. Op Cit., pp 216-217.

26 Para Jean Paul Sartre, uno de los máximos exponentes del existencialismo en la línea no religiosa, el existencialismo era necesariamente un humanismo, de ahí la defensa que hace de las humanidades como asignaturas que deben fortalecerse en el currículo.

El ser humano debe buscar un ideal de sociedad, en la que no existen fines prefijados

En este sentido, la educación existencial debe promover la duda acerca de la existencia. El ser humano debe buscar un ideal de sociedad, donde no existen fines, porque éstos se definen a través de cada proyecto personal. Todo es existencia, nada es esencia.

Como maestra o maestro centroamericano, ¿considera usted que existen aspectos de la filosofía existencialista que podrían ser retomados en nuestro quehacer docente? ¿Cuáles aspectos destacaría?

Anote su reflexión en el texto paralelo

EL POSITIVISMO LÓGICO

Esta concepción filosófica, tiene profundas raíces que se extienden hasta la época griega, en la obra y en el pensar de filósofos materialistas como Anaximandro y Anaxímenes.

Para Comte, la utilidad de la filosofía, reside en el permitir aclarar los conceptos de la ciencia

Su huella puede ser seguida en la tradición empirista inglesa, en las figuras de Locke, Hume, Hobbes y Berkeley, y en el positivismo de Augusto Comte, quien planteaba que la utilidad de la filosofía reside en el permitir aclarar los conceptos de la ciencia, los cuales son verificables y generales.[27]

Más contemporáneamente, nos encontramos con el movimiento surgido en Austria, entre las décadas de 1920 y 1930. En dicho movimiento se encuentran involucrados filósofos, científicos y matemáticos, a los que más tarde se les conocerá como el Círculo de Viena.

Este grupo creía que la filosofía debía ser reformulada, por ello consideraban necesario que la epistemología fuera parte integrante de las ciencias empíricas, para que así permitiera estudiar cómo la gente organiza, formula y verifica el conocimiento.

Su posición es contraria a la de los metafísicos, que no pueden verificar, sino someter los hechos a valoraciones de carácter subjetivo.

27 G. Kneller. Op Cit., p. 98.

En este sentido, su interés no reside en la especulación teorética, tampoco en aquellas cosas que no son dignas de ofrecer algún tipo de comprobación fáctica, pues toda su teoría se sustenta en el **principio de verificación**, en el que toda enunciación tiene validez, sólo y en tanto se le pueda comprobar y/o constatar.

El positivismo lógico basa su teoría en el principio de verificación

Nadie podría decir que esta concepción filosófica tiene un planteamiento educativo propiamente establecido, más bien, lo que se puede pensar es que después de haber desarrollado todo un conjunto de ideas, éstas han sido extendidas al campo de la educación.

Podría decirse que el positivismo lógico, más bien, coincide con una preocupación metodológica, en la búsqueda de un método adecuado para conocer, y conocer lo que adecuadamente pueda ser conocido; así como para rechazar aquello para lo que no existan instrumentos cognoscitivos.

La preocupación fundamental del positivismo, es buscar un método para conocer lo que es posible conocer

Su principal intención ha sido la de volcar el criterio y la actitud científica hacia el campo y los problemas de la filosofía, y se ve que al preguntarse sobre el método, se ha ido configurando una posición epistemológica.

Se trata de una concepción, que en lugar de preguntarse por la verdad, se ha preocupado por el significado, lo que la liga, estrechamente, con la semántica, que es la ciencia encargada de estudiar la significación.[28] Dicho de otra manera, la filosofía analítica, como también se le llama, es la que se ha ocupado de clasificar y verificar el lenguaje ordinario y científico.

Por su tributo constante a las ciencias factuales, esta filosofía declara, sin ambages, la imposibilidad de que podamos comprender el verdadero significado de nada, a menos de que nos sometamos a la prueba de la ciencia y de la lógica.[29]

Como concepción filosófica se bifurca en dos ramas: **el empirismo lógico y el análisis lingüístico**. El primero, representado, magistralmente, por el filósofo británico Bertrand Russel, es la rama

B. Russel y L. Wittgenstein, principales representantes del empirismo lógico y el análisis lingüístico

28 G. Cirigliano. Op Cit., p. 186.
29 G. Kneller. Op Cit., p. 97.

que aspira a desarrollar un lenguaje lógico-simbólico, que sea más preciso que los lenguajes ordinarios. El segundo o análisis lingüístico, cuyo máximo exponente es Ludwig Wittgenstein, es la rama que pretende desarrollar métodos para aclarar los términos del discurso ordinario, dentro de los que habría que considerar: los asertos empíricos, las definiciones, las afirmaciones, los criterios de valores y los conceptos en general, especialmente en ética y leyes.[30]

Acerca de la manera en que estas dos ramas han venido permeando algunos espacios de la educación, hemos de decir, que en el plano de la filosofía de la educación, el positivismo lógico y, más específicamente, el análisis lingüístico, ha venido proponiendo hacer un análisis lógico riguroso de conceptos claves referidos a las actividades educativas, con la intención de hallar o devolver **"significación**" concreta a términos tales como experiencia, habilidades, inteligencia, carácter, desarrollo, personalidad, formación, cultura, valores, entre otros.[31]

Buscar métodos de verificación, para determinar el significado de las proposiciones

Con ello, lo que han hecho los analistas lingüísticos, es buscar métodos de verificación, para determinar el significado de una proposición. Ellos creen que en la valoración del significado real de las cosas, está la solución al problema eterno de las filosofías tradicionales, que han propuesto soluciones, pero nunca las han logrado, debido a que las estructuras conceptuales empleadas y sus formas de razonamiento, no han sido las más adecuadas.

Creen que las diversas filosofías (idealismo, existencialismo y pragmatismo, han hecho un uso inadecuado del lenguaje, razón por la que ha habido que suministrarle a la filosofía un instrumento que permita hallar respuestas a problemas fundamentales, y ese instrumento es, precisamente, el análisis lingüístico.

Es importante que reflexionemos en torno a la pregunta de ¿cómo se vería enriquecida la educación con el método del análisis lingüístico propuesto por el positivismo?

Comparta esta interrogante con alguna compañera o compañero maestro.

Anote sus conclusiones en el texto paralelo

30 Ibid, pp 98-99.
31 G. Cirigliano. Op Cit., p. 189

El enriquecimiento, del que sería objeto la educación, se hallaría en el poder dar significado a todo un bagaje terminológico, que en la actualidad, no sólo es poco preciso, sino que conlleva valoraciones a las que el positivismo lógico se opone de entrada, ya que no tienen validez al no ser contrastables.

Alimentar el lenguaje con una precisión que impida el sentido ambiguo de las palabras

Para el positivismo lógico, al alimentarse el lenguaje con la precisión lógico-matemática, la sociedad se vería favorecida en tanto nos sujetamos a los hechos, a lo concreto, a lo verificable, y toda aquella especulación teorética, que no sea comprobable, no tendría razón de ser.

Lo mismo se vería favorecida la educación, pues los conocimientos se reducirían a aquellos más significativos, y muchas desviaciones lingüísticas producidas por conocimientos adquiridos, bajo la cobertura de "las filosofías tradicionales", perderían validez, para darle más importancia a todo lo que, lógicamente, se puede comprobar.

El positivismo lógico ha influido en la educación, particularmente en el ámbito de las ciencias que se ocupan del comportamiento, es por ello que vemos cómo hoy día se buscan afanosamente más y más métodos para explicar y predecir la conducta.

El conductismo y la enseñanza programada, han sido influidos por el positivismo lógico

Mucha de la teoría en que se apoya, por ejemplo, la instrucción programada de los conductistas, se basa en modelos de enseñanza de la conducta que son verificables experimentalmente. Así vemos, en el plano de las teorías del aprendizaje, cómo la enseñanza, los programas, los contenidos y las estrategias didácticas se circunscriben a un marco meramente experimental.[32]

Un ejemplo de ello lo encontramos en la teoría conductista y, sobre todo, en el trabajo de B. F. Skinner, cuyo programa hace hincapié en la recompensa inmediata, mediante el reforzamiento de alguna conducta particular.

32 Este experimentalismo, propio del avance y desarrollo de las ciencias en sus diversos campos a finales del siglo XIX e inicios del XX (física, química, biología, sociología, antropología y otras), nos muestra a un nutrido grupo de investigadores avocados a la tarea de desarrollar sus trabajos, con base en la experimentación con animales (Pavlov, Thorndike, Watson, Koffka y Wertheimer).

Para el positivismo lógico, se debe re-evaluar el lenguaje educativo

Por otro lado -señalan los positivistas lógicos- el análisis lingüístico tiene un mayor alcance, en tanto permite reevaluar el lenguaje especial, empleado en el discurso educativo.

Permitirá distinguir, en el discurso educativo, expresiones que carecen de sentido lógico, así como poco probables de ser comprobadas o bien verificadas.

A criterio de los positivistas, en educación se debe precisar conceptos o bien definir, de nuevo, la terminología que están utilizando los educadores.

El ser humano es concebido como inteligencia

Por otro lado, para el positivismo lógico, la educación debe ir perfilando un modelo de ser humano concebido centralmente como inteligencia, en el que educar sea enseñar que la inteligencia funcione bien, y aprender sea aprender a hablar con los juicios correctos, los razonablemente lógicos.

Al respecto se precisan algunas derivaciones pedagógicas, a propósito del positivismo lógico:

1. Educativamente, se debe aceptar sólo aquellos juicios que pueden ser comprobados.

2. El educador, auxiliado por la actitud positivista, podrá ayudarse para clarificar la visión del estudiante respecto al discurrir.

3. El estudiante podrá hacer distinción entre un juicio lógico y uno emotivo, cargado de subjetividad.

4. La eliminación de lo sentimental, permite entender diferencias de actitudes religiosas e ideológicas, sin caer en confusiones cognoscitivas.

5. La escuela abrirá una senda al estudiante, para una apreciación plena y no prejuiciada, de las ciencias de la conducta.

6. El establecimiento de criterios de validez positivos, permitirá apreciar mejor la relación medio-fin, y los ideales y fines de la educación, serán mejor formulados.

7. La filosofía de la educación, dejaría de usar criterios de valor para remitirse, exclusivamente, a juicios analíticos y de validez lógica.

8. El positivismo lógico, podrá arrojar luz al proceso de comunicación y aprendizaje, mediante la distinción entre lo verdadero y lo tautológico o lo falaz.[33]

La escuela, en este marco, proporcionará los instrumentos necesarios para el bien pensar, para el pensar lógico; aquellos conocimientos que no pasan la prueba de la verificabilidad, no tendrán razón de ser enseñados.

El educando es concebido como una máquina de correcto pensar. En el currículo, las ciencias son vistas como modelo para todo conocimiento válido y el educador, un modelador de la disciplina del pensar correcto. El fin será pensar correctamente y de acuerdo con las reglas de la lógica.

33 G. Cirigliano. Op Cit., pp. 189-190.

CAPÍTULO II

PRINCIPALES TEORÍAS EDUCATIVAS CONTEMPORÁNEAS

PRINCIPALES TEORÍAS EDUCATIVAS CONTEMPORÁNEAS

Con base en los conocimientos que usted ha ido adquiriendo a través de su proceso de formación docente, así como producto de su experiencia como docente, elabore un comentario acerca de lo que usted entiende por "teoría educativa"

¿Qué aspectos se debe considerar para hablar de una teoría educativa?

1. _____

_____

2. _____

_____

3. _____

_____

Comente sus ideas con algunas compañeras y algunos compañeros

Anote sus reflexiones en el texto paralelo

En el capítulo anterior, le presentamos las principales filosofías de la educación y lo que los filósofos han dicho respecto del fenómeno socio-cultural llamado educación.

En este capítulo, es pertinente avocarnos a la tarea de valorar lo que los educadores, influidos por la filosofía, han venido planteando con el nombre de **teorías de la educación**.

¿Qué es una teoría de la educación?

Pero antes de avocarnos a esta tarea, es pertinente que nos respondamos esta pregunta: ¿Qué es una teoría de la educación?.

Debemos precisar que una teoría es una construcción racional, creada por el ser humano para comprender, explicar, predecir (en el mejor de los casos) y, eventualmente, operar sobre un determinado fenómeno y las relaciones que éste establece.

Es un ejercicio intelectual, mediante el cual se explica o se trata de explicar, una realidad particular, que se constituye en conocimiento que se genera alrededor de esa realidad.

En ella están presentes (de manera relacional) los hechos, las deducciones, las hipótesis y las leyes que buscan explicar cuál es la imagen, estructuralmente coherente, del ámbito de la realidad al cual se refieren.

Hasta ahora hemos hecho una aproximación al concepto de teoría, es pertinente que hagamos un ejercicio de respuesta a la pregunta ¿qué es una teoría educativa?

Una teoría educativa es una construcción racional que busca comprender, explicar, predecir (en la medida de lo posible) e incidir sobre la educación

Una teoría educativa es una construcción racional que busca comprender, explicar, predecir (en la medida de lo posible) e incidir sobre la educación, mediante un esfuerzo por operar sobre la realidad educativa para contribuir a su desarrollo.

Supone preguntarse por el qué, el para qué y el cómo de la educación, involucrando el conocimiento, los ideales y las técnicas con las que se desarrollan los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

No debemos confundir la teoría educativa con la filosofía de la educación o con la teoría del aprendizaje, porque éstas se refieren a otro tipo de elementos, no obstante, que todas ellas posesionan su mirada en algún espacio del fenómeno educativo.

La filosofía de la educación, busca comprender la educación como un todo e interpretarla mediante conceptos generales que orientarán la selección de los fines y de los sistemas educativos.

Parte de una valoración de los ideales y de los sistemas educativos existentes, deduce de la filosofía general y la aplica a la educación. En este sentido, tal y como lo apuntáramos en el capítulo primero,

se pregunta por el tipo de ser humano que se quiere formar, los valores que se deben enseñar a ese tipo de ser humano y el mundo para el que se ha de formar.

La teoría del aprendizaje, como su nombre lo indica, es una construcción racional orientada a explicar, comprender y operar sobre ese fenómeno que llamamos aprendizaje humano.

Todas ellas están interrelacionadas entre sí, sobre todo, porque las grandes tendencias filosóficas, han influido sustancialmente sobre las filosofías de la educación, que son una aplicación específica de la filosofía a la educación, sobre las teorías de la educación que se apropian de todo un conjunto de elementos pertenecientes a la filosofía, en general, y a las filosofías de la educación, en particular, y las teorías del aprendizaje que son subsidiarias de la filosofía, en la medida en que la psicología surge históricamente del seno mismo de la filosofía general.

En este contexto, debemos señalar que las principales teorías educativas contemporáneas son: el progresismo, el esencialismo, el perennialismo y el reconstruccionismo social.

LA TEORÍA EDUCATIVA PROGRESISTA

El progresismo no puede ser comprendido al margen de la filosofía pragmatista

Esta teoría tiene que ser comprendida, al igual que las demás, dentro de un contexto histórico-social específico, pero, sobre todo, perdería validez su análisis, si no se le viese a la luz de la concepción filosófica pragmatista.

En este sentido, debemos señalar que el progresismo tuvo un rico contexto histórico para desarrollarse, pues su aparición se hizo en el contexto del desarrollo del experimentalismo (en el ámbito de las diversas ciencias), y se vio influido, en sus planteamientos, por el conjunto de cambios sociales, políticos y culturales que contribuyeron a la caída del régimen zarista y el ascenso de los bolcheviques en la Rusia de principios del siglo XX y, en general, del mundo occidental.

Se nutre de la obra de Pestalozzi y Froebel

Gran importancia e influencia tuvieron los planteamientos pedagógicos de Pestalozzi y Froebel, entre otros, pues determinaron, en mucho, su orientación.

Como teoría educativa, tiene un carácter particularmente estadounidense, y podemos, afirmar con seguridad, que el primero en unir las tesis pragmatistas a las ideas progresistas fue John Dewey. Por ello, el progresismo no puede ser comprendido fuera de la concepción filosófica pragmatista, ya que de ella adoptó muchas ideas.

Como movimiento educativo que fue, promovía la reforma educacional, pues consideraba que era necesario ofrecer una alternativa a la "educación tradicional".

Uno de sus principales planteamientos, era que la cultura podía ser democratizada, sin tener que ser vulgarizada, pues para el progresismo, la educación debía promover la democracia y no promover la elitización de la cultura.[34]

¿Qué opinión le merece la tesis de la teoría educativa progresista, cuando afirma que la educación debe promover la democracia y evitar la elitización de la cultura?

Comente con algunas compañeras y algunos compañeros maestros.

Para el progresismo, el educando debe ser formado de manera integral

Al igual que el pragmatismo, creía en que el educando debía ser educado integralmente, es decir, como un todo y no separando el cuerpo del alma. Ello establecía una posición epistemológica clara, cual era que el individuo tenía capacidad para aprender todo aquello que quisiera aprender.

Eso significaba que lo moral, lo social, lo físico y lo cognitivo, debían dársele al educando en igualdad de condiciones, donde el hogar y la comunidad debían cumplir un papel formador importante, dado que lo espiritual no estaba divorciado de lo material.

Reconstruir la experiencia a través de la educación

La educación debía permitir la continua reconstrucción de la experiencia y no sólo lanzar al niño o a la niña a una adaptación mecánica, para la sociedad o para el mundo exterior.[35]

34 J. Martin Rich. Op Cit. p. 227.
35 G. Kneller. Op cit., p. 129.

Se debía tener como centro y eje del acto educativo al niño y a la niña, y, además, el aprendizaje debía darse de acuerdo con sus intereses y necesidades, lo que le permitiría desarrollarse como ser humano. Claro está, ello no significaba que los educandos determinaran lo que se habría de aprender, dado que su nivel de madurez no se los permitiría, pero sí el cómo y el para qué de ese aprendizaje, en un ambiente de democracia y libertad.

Anote lo comentado en el texto paralelo
Establezca alguna relación entre lo planteado por la teoría educativa progresista hasta el momento, y lo que se plantea en la filosofía pragmatista

¿A qué cree que se deba esta coincidencia de planteamientos?

Anote su reflexión en el texto paralelo

Lo aprendido debe tener significado para el niño y la niña

Experimentar y aprender era su lema, ya que se desechaba la memorización vacía. No se necesita -decían los progresistas- acumular conocimientos insignificantes; lo que el niño y la niña aprenden, debe tener significado para ellos. Es aquí donde podemos observar un buen fundamento, que los teóricos del aprendizaje utilizarían, posteriormente, para establecer sus teorías.[36]

Ahora bien, es importante apuntar, que así como los progresistas educativos se nutrieron de diferentes teorías, nutrieron, a su vez, otras teorías como la del aprendizaje significativo y, también, aceptaron principios asociacionistas y behavoristas. El hecho de tener un ligamen con la filosofía empirista inglesa y, particularmente, con el asociacionismo que ésta promulgaba a nivel psicologista, le vincularon, en mayor grado, con la corriente conductista.

La actividad es concebida como principio generador de la tarea educativa

Para los progresistas, el cambio era la esencia de la realidad, por ello promovían, al igual que el pragmatismo, la actividad como principio generador.

36 Nos referimos a las teorías sobre el aprendizaje significativo, particularmente, las cuales evidentemente aprovecharon estos planteamientos para desarrollar de una manera científica y más acabada, dentro del campo de la psicología del aprendizaje, sus respectivas tesis.

El ser humano aprende lo que necesita para adaptarse al cambio, por eso la escuela debe enseñarle a los educandos cómo resolver problemas, que se encuentren vinculados con el medio en el que se desarrollan, siempre de acuerdo con la realidad cambiante que estos viven.[37]

Concebían al ser humano como un ser básicamente bueno, pues parten del supuesto de que la gente que tiene la libertad para escoger, generalmente, selecciona aquellos cursos de acción que son mejores.[38]

Como teoría educativa, demuestra gran fe en la cooperación y en el aprendizaje social, más que en la competición que lleva al individuo a desnaturalizarse.[39]

El aprendizaje como proceso de experimentación constante

El método de proyectos y la resolución de problemas atinentes y significativos, eran la estrategia que los progresistas promovían en la educación.[40]

Para ellos el aprendizaje debería ser un proceso en el que la experimentación permita conocer, rompiendo con la simple recepción de contenidos inconexos y aislados, que ofrecía la escuela tradicional en su currículo.

El acento lo ponían en el proceso de aprendizaje, más que en los resultados o en el conocimiento como producto. Interesaba cómo aprendían, como resolvían un problema, no qué resultado obtenían; aunque no se desestimaba el resultado.

La educación es la vida misma, no un entrenamiento para ella

Para ellos, la educación era la vida misma, por eso no creían que la escuela debiera ser una preparación y un aprendizaje para la vida.

De acuerdo con lo anterior, podemos sintetizar el ideario progresista en los siguientes seis criterios:

37 D. Armstrong, K. Henson y T. Savage (1993) **Education an Introdution**. (New York: Macmillan Publishing Company), p. 121. (la traducción es nuestra)
38 Idem
39 R. Hessong y T. Weeks, (1987) **Introdution to Education**. (New York: Macmillan Publishing Company), p. 181. (la traducción es nuestra)
40 Idem.

1. ***La educación debe ser activa y relacionada con los intereses del niño y de la niña.***

2. ***El aprendizaje, mediante la solución de problemas, debe sustituir a la memorización vacía y sin significatividad.***

3. ***La educación debe ser la vida misma, más que una preparación para ella.***

4. ***El maestro no está para controlar, dirigir o reprimir al niño o a la niña, sino para asesorarlo en sus intereses cognitivos***

5. ***La escuela debe ser el centro donde se desarrolle la cooperación humana y no la promoción de la ley de la selva, de competencia encarnizada.***

6. ***La democracia permite (y en realidad estimula) el libre intercambio de ideas y personalidades, que es condición necesaria para el verdadero desarrollo.***[41]

Tomando como punto de partida, los seis criterios esbozados, la teoría educativa progresista vino a sustentar parte del actuar educativo en Estados Unidos y algunos países de Europa y América Latina. No obstante, su influencia se fue reduciendo conforme cambiaron las circunstancias socio-históricas, y avanzaron las contraofensivas ideológicas perennialistas y esencialistas.

LA TEORÍA EDUCATIVA PERENNIALISTA

El perennialismo constituye una respuesta ideológica al progresismo.

Toda ofensiva tiene su contraofensiva, y así como surgió la teoría progresista como una respuesta y alternativa al modelo de la escuela tradicional, que se arrastraba bajo el lastre de un enfoque pedagógico conservador, surgió la teoría educativa conocida con el nombre de perennialismo.

Ésta no fue más que la respuesta elitista y reaccionaria del sector conservador estadounidense, el cual se plegó a las tradiciones y a la pedagogía basada en los premios y en los castigos.

41 G. Kneller. Op Cit., pp 130-137.

El retorno a la tradición es el principio, básico del perennialismo

Se trata de una corriente que adversaba el cambio que planteaban los progresistas, y legitimaba la defensa del orden establecido mediante un volver a las tradiciones. Consideraban que se debía mantener el "establisment", pues veían al progresismo como una moda impulsada por un grupo de reformadores radicales, vinculados con las ideas socialistas.

El docente y el contenido retornan al lugar de privilegio

El perennialismo surge, entonces, como un intento por devolverle el lugar al maestro y al contenido como centros de atención del acto educativo; adversan con ello el énfasis que ponían los progresistas en centrar el acto educativo en el educando.

De esta manera, se convierte en el heredero de un fuerte movimiento que sustenta su accionar en el pasado, en las cosas que nunca cambian, en lo perenne de la vida, del mundo, de la sociedad y del ser humano.

¿Existen aspectos en común entre los planteamientos de la teoría educativa perennialista y los planteamientos de alguna de las filosofías de la educación mencionadas en el capítulo primero?

El retorno a los clásicos de la cultura Occidental

Devuelven sus ojos hacia los maestros del realismo clásico como Aristóteles y Platón, así como hacia las tesis escolásticas de Santo Tomás de Aquino.

El realismo aristotélico es retomado en su máxima expresión y reafirman su creencia en que el mundo es algo exterior al observador, a la vez que reconocen a la razón como fuente de todo conocimiento. Los seres humanos tienen (según los perennialistas) algo en común, y es el razonamiento, lo que habría de permitirles llegar a la esencia de las cosas.

Junto a su fe en la razón, creen en la existencia de verdades y valores perennes que no cambian con el correr del tiempo, con lo cual justifican su defensa del **status quo.**

Para ellos existe sólo una moral y sólo una verdad que procede de Dios y es dada a los seres humanos a través de la razón. En este sentido, contrarios al pragmatismo como filosofía y al progresismo como teoría educativa, niegan el cambio y argumentan que los valores y la verdad no pueden cambiar.

El cambio no existe, los valores y la verdad no cambian nunca

Pueden cambiar las circunstancias -dicen los perennialistas- pero nada más, después de todo el mundo ha sido como es y los problemas que se presentaron ayer en relación con lo ético, por ejemplo, siguen siendo los mismos, ya sea la época greco-latina, la Inglaterra victoriana o la época contemporánea.

Esto nos lleva a precisar el contexto socio-histórico en que se desenvolvió el perenialismo, dado que como reacción al progresismo debemos ubicarlo dentro de un marco más general, es decir, incluso como una respuesta ideológica contra el marxismo, que había venido siendo desarrollado por diversos teóricos en el plano educativo.[42]

El lector debe saber que el perennialismo se inscribió en el tiempo y el espacio histórico de la llamada guerra fría, en la que el enfrentamiento entre los países del bloque socialista y del bloque occidental y, más particularmente, entre Estados Unidos y la extinta Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas, inundó todos y cada uno de los campos de la vida societal.

El perennialismo surge en el contexto de la guerra fría

Nada se escapó en el mundo occidental a la fobia anticomunista. Cualquier reivindicación social, política, económica, pedagógica, entre otras, era tildada de comunista, y con ello se descalificaba el espíritu transformador que podía llevar implícita dicha reivindicación.

El conservadurismo de este período marcó profundamente la vida de la sociedad occidental, tanto así que asumir una actitud rebelde, libertaria, justicialista o, simplemente reivindicativa, era considerada una herejía que podía llevar a la condenación moral y religiosa, así como a la cárcel.

42 Aquí queremos mencionar a pensadores cuya obra se vio influida de manera directa o indirecta, por la teoría marxista en el plano educativo, y ofrecieron respuestas pedagógicas más libertarias, tal es el caso de Iván Illich, Paulo Freire, Carl Ranson Rogers, entre otros.

Nada escapaba al ojo inquisitivo de la sociedad, que se apertrechó en el discurso grandilocuente de sus políticos más representativos, quienes, después de la Segunda Guerra Mundial, crearon un clima de expectativa sobre los males y las posibles invasiones soviéticas a las naciones occidentales.

Fue el tiempo del macartismo, época de inquisición política, religiosa y moral, de represión y condenatoria general; pero también, el tiempo en que se gestaron movimientos de la más variada naturaleza y en los más diversos campos, como reacción a esta onda expansiva conservadora.

Surgieron movimientos en los que influyeron las guerras de Corea y de Viet Nam, las ocupaciones militares de República Dominicana, Puerto Rico, Panamá, entre otras; la Revolución Cubana y el misticismo libertario del Che Guevara quien se convirtió en el prototipo del intelectual comprometido con la libertad.

Fue el tiempo de la sicodelia, de Andy Warhol y el happening, de la lucha contra el industrialismo deshumanizante, el tiempo de paz y amor promovido por el movimiento hippie, nutrido de la veta misma del cristianismo occidental.

En esta época se desató la carrera nuclear, se probaron armas químicas y bacteriológicas en Corea y en Viet Nam. Los obreros y los estudiantes se unieron para combatir el academicismo de las universidades tipo napoleónico.

Primero Córdoba, Argentina, (1918); luego, y en un proceso de maduración mayor, la revolución estudiantil de París (1968), el movimiento anticonsumista de Essex en Inglaterra y las protestas estudiantiles en Tlatelolco, México.

Todos estos fueron colores de un solo prisma, una economía occidental entregada febrilmente al industrialismo, y una sociedad deseosa de más libertad individual y colectiva.

El perennialismo fue la justificación educativa de la política del “big stick” y la “diplomacia del dólar”, asumida por los Estados Unidos. Fue la contraofensiva contra todo aquello que insinuara cuestionar el orden establecido.

En Educación, fue una vuelta a las raíces del mundo greco-latino, a Aristóteles y a Platón, a San Agustín y a Santo Tomás de Aquino. Al fortalecimiento de los tradicionales valores religiosos en los que se confundían utilitarismo y acumulación, enriquecimiento ilícito y religiosidad protestante.

La educación, no podía seguir siendo un asunto de libertad del individuo, se debía dirigir al educando, él no era libre de escoger lo que se le debía enseñar. Debía volverse a los clásicos de la cultura occidental, a la lectura en latín, a la poesía clásica, todo ello representaba "lo mejor" que la cultura humana hubiese podido haber creado, eran las verdades absolutas a las que había podido llegar la mente racional.

Quizá una máxima que representa toda la concepción educativa del perennialismo, lo constituya la frase externada por el más conspicuo representante del perennialismo, Robert M. Hutchins, quien señala:

"Educación implica enseñanza. Enseñanza implica conocimiento. Conocimiento es verdad. La verdad es en cualquier lugar la misma. Entonces la educación debe ser la misma en cualquier lugar".[43]

¿Qué opinión le merece esta frase?

Anóte su reflexion en el texto paralelo

Como bien se puede apreciar, todo es perenne de acuerdo con esta concepción, de ahí que a la educación se le atribuya el propósito de desarrollar y mejorar la naturaleza humana. Una naturaleza que es racional, moral y espiritual.

La escuela debe encargarse de desarrollar el intelecto, y la iglesia y la familia encargarse de desarrollar la parte espiritual y moral de los individuos.[44]

Los valores y las tradiciones occidentales, como ya se dijo, son los que la escuela debe promover para que los estudiantes y las estudiantes conozcan su herencia cultural y el mundo en que viven.[45]

43 R. Hutchins, citado por John Martin Rich. Op Cit., p. 223.
44 J. Martin Rich, Op Cit., p. 222.
45 P. Travers, y R. Rebore, (1990) **Foundation of education**. New Jersey: Prentice Hall, p. 67. (traducción nuestra).

Para el perennialismo, el estudiante y la estudiante deben estar en una "gran conversación" con el pasado, lo que implica que no puede haber especialización.[46]

Seis son los principios que sustentan a la teoría perennialista:

1. ***La naturaleza humana es constante, también lo es la naturaleza de la educación.***
2. ***La razón es la característica básica del ser humano, entonces, la educación debe avocarse al desarrollo del raciocinio.***
3. ***La única adaptación a la que debe conducir la educación, es a la adaptación de la verdad, que es universal y perenne.***
4. ***La educación no es una réplica de la vida, sino una preparación para la misma.***
5. ***Los niños y las niñas deben enfrentarse a ciertas materias básicas, las que les familiarizarán con las permanencias humanas, tanto espirituales como físicas.***
6. ***Estas permanencias se encuentran mejor, en lo que los perennialistas llaman "las grandes obras": Shakespeare, Goethe, Aristóteles, Byron, Whitman.***[47]

Este tipo de teoría educativa se implementó en Estados Unidos, Europa y algunos países de América Latina, en el nivel de la educación privada, y, sobre todo, en las escuelas con vinculación religiosa, dado que vuelve sus ojos hacia el escolasticismo.

LA TEORÍA EDUCATIVA ESENCIALISTA

Surge como respuesta a la filosofía pragmatista y al progresismo educativo

La penúltima teoría educativa que vamos a analizar en este capítulo es la esencialista, la que, al igual que la anterior, surgió como una respuesta contra la posición filosófica pragmatista y, particularmente, contra la teoría educativa progresista.

46 Idem.
47 G. Kneller. Op Cit., p. 144.

De ella podemos decir, que es heredera de la fobia anticomunista de su antecesor más inmediato: el perennialismo. Su historia se remonta a la década del treinta, cuando arranca como movimiento de reacción en contra del progresismo. Sin embargo, va a ser entre la década del cincuenta y la del ochenta que podamos ver más claramente expresada esta teoría, en la práctica educativa contemporánea.

Como teoría (y contraria al perennialismo) no se adhirió a ninguna concepción filosófica específica, sino que sus sustentadores se han nutrido de las más variadas fuentes filosóficas.

Se le reconoce más como movimiento educativo, que como intento de aproximación filosófica, lo que le ha permitido a diversos intelectuales expresar sus ideas sin tener que estar matriculados con tal o cual filosofía.

Cuestiona la permisividad con que el progresismo trataba a alumnos y a alumnas

Como movimiento surgió en 1938, cuando se reunieron William C. Bagley, Michael J. Demiashkevich y George Peabody en Atlantic City, Estados Unidos, y fundaron el movimiento como respuesta al progresismo, al que consideraban que había venido promoviendo la mediocridad en la escuela, pues le había dado demasiada atención al educando y había desprotegido el currículo verdadero, para dar paso a uno poco relevante y trivial.

Otros representantes de este movimiento son Arthur Bestor, Hyman Rickover y William Bennett, quienes lograron darle un impulso mayor al movimiento.

Contextualmente, surgió también en el marco de la bipolaridad y el macartismo, lo cual la presenta como una teoría educativa sustentada en una visión conservadora, con un marcado acento pro "establisment".

Uno de sus más férreos defensores ha sido William Bennett, quien fungiera como secretario de educación durante la administración de Ronald Reagan. Este dato nos puede permitir tener una idea de la contraofensiva que ha representado el esencialismo, frente a la teoría educativa progresista.

El lanzamiento del Sputnik soviético generó una ola conservadora en Estados Unidos

Después de que se diera la carrera por el dominio del espacio, durante la década del sesenta, entre los Estados Unidos y la Unión Soviética, y en la que los soviéticos enviaran el primer Sputnik al

espacio, se desató la mayor ofensiva ideológica en contra del progresismo.

La crítica reaccionaria no se hizo esperar contra los métodos, las estrategias pedagógicas y los materiales didácticos, entre otros. Todo lo promovido por el progresismo fue cuestionado.

Se partía del hecho de que el fracaso de la educación pública estadounidense, se debía a la permeabilización que habían sufrido los educadores, respecto de las ideas progresistas. Se criticaba que las escuelas hubieran estado poniendo demasiado énfasis en el niño y en la niña, y no en el conocimiento mismo.

Dentro de esta alarma anticomunista, no era posible aceptar que una cultura como la soviética, en la que existía un régimen autoritario, habría podido desarrollar una educación capaz de permitir el aumento de las capacidades humanas, como para el lanzamiento de cohetes espaciales.

Desarrollar una reforma educativa basada en el autoritarismo del docente

Había entonces que crear una reforma educativa cifrada en la disciplina, en un currículo específico, con autoridad férrea de parte del maestro y de la maestra. Había que volver a la política del premio y del castigo.

Los Estados Unidos tenían que enrumbar su modelo educativo hacia la búsqueda de la supremacía científica y tecnológica, y eso sólo era posible a través de una educación centrada en la competitividad. Para ello, se debían estandarizar los test, medir coeficientes intelectuales y promover a los genios que el sistema necesitaba.

El lema era retornar a la memorización y el patriotismo

Se debía memorizar más y desarrollar más el "patriotismo". El fundamentalismo religioso, acicateado por los empresarios y los políticos conservadores, hacía eco de la necesidad de volver a las raíces. Era obligante un compromiso con la democracia y la moral.

Sobraban los discursos políticos de los grupos religiosos dirigidos por pastores como Pat Robertson y Jimmy Swagart, quienes enardecían a las multitudes fanáticas necesitadas de un **leit motiv** en un tiempo difícil, en el que el "síndrome de Viet Nam" resonaba aún en la cabeza de cada ciudadano estadounidense.

Era el tiempo del liberalismo de nuevo cuño, de la respuesta neoconservadora en lo político y neoliberal en lo económico. Del discurso triunfalista de Ronald Reagan y de la reacción contra la política y la actitud de Jimmy Carter, la que, lejos de imponer la supremacía de los EE.UU, la plegaba a las corrientes conciliatorias y reformistas del mundo occidental.

Todo esto debía darse con una escuela fuerte, con una educación programada, sin errores, sólo avocada a lo que le correspondía: el contenidismo, es decir, establecer los contenidos como centro del acto educativo.

Había que promover una escuela fuerte, donde primara el contenido

A ese respecto, se precisaron cuatro principios básicos:

1. ***El aprendizaje no es una actividad lúdica, necesariamente implica trabajo duro y aplicación.***

2. ***El maestro es el que debe llevar la batuta, a él es a quien corresponde llevar la iniciativa.***

3. ***La educación tiene como fin primordial, promover la asimilación de los contenidos de estudio establecidos, otra cosa no es importante.***

4. ***La escuela debe conservar y reforzar los métodos tradicionales de disciplina mental.***

Como bien se desprende de estos principios, esta teoría educativa resalta la enseñanza y no el aprendizaje, la disciplina y no la libertad de acción en el aula, la rigidez metódica y no la libre búsqueda.

Anote estos aspectos en el texto paralelo y realice un breve comentario al respecto
¿Qué opina usted de una educación basada en los cuatro principios mencionados? ¿Se identifica con estos principios?

Como crítica al progresismo, hay aspectos en los que discrepa y otros en los que coincide con el perennialismo; pero, fundamentalmente, difiere en tanto plantea la existencia **esencial** de un grupo de contenidos y de asignaturas básicas que deben contarse en cualquier curriculo escolar, y que no puede ser ignorado por ese culto a los intereses del educando de los progresistas.

Como contraofensiva al progresismo, el esencialismo no fue tan radical como el perennialismo. Sin embargo, su surgimiento representa un esfuerzo colectivo neoconservador por frenar todo movimiento pedagógico "liberador".

LA TEORÍA EDUCATIVA RECONSTRUCCIONISTA SOCIAL

Este capítulo no tendría un correcto cierre si no incorporamos la teoría educativa reconstruccionista, que en alguna medida vino a llenar el espacio que había comenzado a dejar el progresismo.

El reconstruccionismo plantea una escuela comprometida socialmente

Aunque sus raíces se remontan al propio John Dewey, quien había sugerido el término en uno de sus escritos "Reconstrucción en filosofía", en la primera década del siglo XX, no fue hasta treinta años después cuando se intentó emplear nuevamente la filosofía de Dewey acerca de que la escuela debía comprometerse socialmente.[48]

Isaac Berkson fue quien buscó un acercamiento entre el progresismo y el reconstruccionismo, al proponer que aunque la escuela no era la llamada a encabezar la reforma social, sí podía cooperar con los movimientos sociales que abogaban por una realización más completa de los valores estadounidenses.[49]

Teodoro Brameld es su representante más conspicuo

Sin embargo, fue la obra de Teodoro Brameld la que mejor recogió el espíritu reconstruccionista, y es a él a quien se le acredita el verdadero despegue de esta teoría educativa.[50]

48 G. Kneller. Op cit., p. 158.
49 Ibid, p. 159.
50 R. Hessong y T. Weeks. Op Cit., p. 188.

Este movimiento se nutrió de las ideas del progresismo y del pragmatismo, para desarrollar sus tesis. Sin embargo, fue más allá que el propio progresismo, hasta llegar a ser considerada como una teoría educativa bastante radical.

Para los reconstruccionistas, la educación progresista era muy atinada para una sociedad considerablemente estable, pero para quienes se consideraban reconstruccionistas, la época que se estaba viviendo no era un período apacible y de fácil transición social.[51]

Por el contrario, creían que las condiciones como resultado de la guerra mundial, la continua lucha entre capitalismo y comunismo y la significación pacífica y militar de la fisión atómica, eran volcánicas, incluso, revolucionarias en sus posibilidades.[52]

Para ellos, el progresismo había tenido su tiempo, pero el que ellos estaban viviendo exigía una respuesta más radical, era necesario una "reconstrucción" del orden social y económico.

El contexto de explotación en que se vive -decían- exige una respuesta educativa que ofrezca una nueva utopía, que será alcanzable sólo si se establece el "welfare state", un estado de bienestar social, de equidad y justicia donde todos puedan tener acceso a las riquezas de la sociedad.

El reconstruccionismo, podría decirse, ha sido una de las últimas teorías radicales, formulada en el campo educativo social.[53] Es una utopía en el mejor sentido de la palabra, basada en las grandes utopías como la de Tomás Moro o la de Campanella; y nutrida de los planteamientos de Saint Simón y de Fourier, de Owen y de Marx.

Para algunos autores, el reconstruccionismo ha sido una de las últimas teorías radicales en educación

Para los reconstruccionistas, la educación y los educadores no han hecho otra cosa que reproducir las condiciones ideológicas del sistema capitalista. Por ello, la escuela debe ser el nicho donde comience el cambio del orden social imperante.

51 J. Brubacher (1964) **Filosofías Modernas de la Educación.** (México DF:Editorial Letras, p. 327.
52 Idem.
53 G. Cirigliano. Op Cit., p. 175.

Se piensa la escuela como el espacio para propiciar el cambio social

Plantean que las prácticas sociales contemporáneas, deben ser reorientadas dentro de las posibilidades futuras, a través de la reconstrucción del orden social, para alcanzar un no-conformismo, llegar a un control federal y sostener la educación como una disciplina establecida para la mayoría.[54]

De acuerdo con su perspectiva, se debe promover una mayor relación entre la escuela y la comunidad, y la participación activa de la escuela en el mejoramiento de las condiciones de vida de las comunidades, que viven en situaciones trágicas de pobreza.

El docente y la docente son vistos como luchadores sociales

La educadora y el educador que aceptan esta teoría educativa, tienen que promover el cambio, y luchar contra el racismo, la injusticia social y la miseria; todas éstas son condiciones necesarias para una educación transformadora y un educador y una educadora comprometidos social y políticamente.[55]

Anote su reflexión en el texto paralelo
De acuerdo con la teoría educativa reconstruccionista social, el educación tiene que combatir toda forma de racismo, injusticia social y miseria ¿Qué opinión le merece esa afirmación?

A los educandos, se les debe enseñar las realidades del mundo moderno, orientarlos a reconocer que ellos viven un una aldea global. Los educadores, por su parte, deben formar mentes críticas, analizar críticamente la herencia cultural y promover una visión nueva y mejor del mundo.[56]

La fe básica del reconstruccionismo social, se asienta en la afirmación de la dimensión prospectiva del ser humano. Éste se caracteriza por esforzarse hacia adelante, por marchar hacia el futuro, por su tendencia a la construcción de un mundo mejor.[57]

54 G. Cirigliano. Op Cit., pp. 1757-176.
55 P. Travers y R. Rebore. Op Cit p. 67.
56 J. Martin Rich. Op Cit., p. 231.
57 G. Cirigliano. Op Cit., p. 179.

Para la construcción de ese mundo, la educación debe planear el futuro, vivenciarlo, para que así podamos buscar salida a los conflictos que embargan a la especie humana. El ser humano es prospectivo, por ello la educación debe promocionar ese mundo: utópico para unos, construible para los reconstruccionistas.

Educando y educador deben unirse para resolver problemas reales

Educando y educador deben unirse para resolver problemas reales y darles respuestas reales; el método ha de ser científico, y el fin, el futuro.[58]

Se puede resumir diciendo que los principios básicos del reconstruccionismo pueden ser expresados de la siguiente manera:

1. ***El propósito fundamental de la educación es fomentar un programa de reforma social bien meditado.***

2. ***Los educadores han de emprender la tarea de la transformación social lo antes posible.***

3. ***El nuevo orden social deberá ser "genuinamente democrático".***

4. ***El maestro y la maestra persuadirán democráticamente a los alumnos, de la validez y sobre la urgencia del criterio reconstruccionista.***

5. ***Los medios y los fines de la educación deben rehacerse de acuerdo con los hallazgos de las ciencias que tratan del comportamiento.***

6. ***El niño, la niña, la escuela y la misma educación están conformados, en gran parte, por fuerzas sociales y culturales.***

Muchos planteamientos en educación, posteriores al reconstruccionismo han venido a recoger algunos de sus principios. De hecho, el aporte de esta teoría al desarrollo de la pedagogía y de la educación, en general, ha sido muy significativo, tanto así, que ha permitido el surgimiento de nuevas propuestas filosóficas en el campo de la educación, como es el caso de la pedagogía crítica.

58 Idem.

Anote su comentario en el texto paralelo

Le invitamos a que construya, con sus compañeros y compañeras maestros, un cuadro-resumen en el que queden consignadas las principales características de cada una de estas teorías educativas. Con base en esto, analice cuáles de estas teorías han tenido mayor influencia en la educación de su país.

CAPITULO III

TEORIAS DEL APRENDIZAJE

TEORIAS DEL APRENDIZAJE

Sin lugar a dudas, existe gran interrelación entre las filosofías de la educación, las teorías educativas y las teorías del aprendizaje, las cuales, no obstante, haber surgido en el ámbito de la psicología, han sido adoptadas y adaptadas en el medio educativo contemporáneo y su influencia en la educación ha crecido a lo largo de los últimos cincuenta años.

Le invitamos a que escriba en los espacios que se le ofrecen a continuación, una breve caracterización de las teorías del aprendizaje que han sido utilizadas mayormente en la educación de su país.

1. _____

_____

2. _____

_____

Anote todo en el texto paralelo

El fenómeno del aprendizaje es una invitación necesaria a la polémica, debido a la existencia de una diversidad de opiniones en torno a lo que debemos entender por tal; así como acerca de la forma o formas en que éste se debe llevar a cabo.

A lo largo de la historia de la humanidad, las sociedades han establecido sus propias pautas o lineamientos básicos sobre los

cuales encauzar el proceso del aprendizaje y la reproducción de su propia tradición histórico-cultural.

Sociedades con visiones culturales diferentes, e inclusive opuestas, han estructurado sus estrategias para el desarrollo del aprendizaje. Es así como nos encontramos con concepciones particulares a nivel del aprendizaje en culturas como la mexica, la romana, la quechua, la china y la griega, por mencionar algunas.

Durante un largo período de la historia de la humanidad, las personas vinculadas con el quehacer educativo, mostraron especial interés en que los educandos aprendieran, importaba lo que aprendían, más no así el cómo y el para qué aprendían. Ello tenía que ver con la concepción cultural que prevalecía hasta entonces, según la cual, bastaba con memorizar y repetir las máximas de los autores clásicos.

Conforme se fueron dando las transformaciones económico-sociales y culturales entre los siglos XV y XVII, la preocupación por el aprendizaje se fue constituyendo en materia de estudio, en el mundo académico.

En el nuevo contexto histórico-social, surgió el interés por conocer el cómo y el para qué se aprende, lo que posibilitó que a partir del siglo XVII se comenzara a modelar teorías, más o menos sistemáticas, acerca del fenómeno del aprendizaje.

Esas teorías vinieron a ser contrastadas con las existentes, y se generó más que la superación de un enfoque antiguo por uno nuevo, la coexistencia de diversos enfoques.

El campo de la psicología es el ámbito donde más se ha estudiado el proceso de aprendizaje

En el campo de la psicología educativa es en donde ha tenido mayor desarrollo teórico y metodológico el estudio del proceso del aprendizaje, y aunque no podemos decir que la psicología sea un campo que tiene un conjunto de teorías internamente consistentes y aceptadas por todos sus miembros, sí podemos decir que se trata de un ámbito disciplinar donde coexisten diversas corrientes de pensamiento a su interior.[59]

59 M. Bigge. (1977) **Teorías del Aprendizaje para Maestros**. (México:Trillas), p. 19.

Dados los intereses de este capítulo, centraremos nuestra atención en las teorías del aprendizaje que han tenido mayor influencia en el mundo educativo. Éstas pueden ser situadas en el marco de dos grandes enfoques: el enfoque conductista y el enfoque cognoscitivista.

EL ENFOQUE CONDUCTISTA

En el enfoque conductista nos encontramos el conjunto de teorías conocidas como teorías del condicionamiento estímulo-respuesta.

Thorndike, Watson, Hull y Skinner son los principales representantes del conductismo

Destacan en este enfoque la teoría de la asociación estímulo-respuesta de E. Thorndike, cuyo punto de vista psicológico es el conexionista; la teoría del condicionamiento sin reforzamiento, cuyo referente psicológico es el conductismo y su máximo exponente es J. B. Watson y la teoría del condicionamiento por reforzamiento, cuyo punto de vista psicológico es el reforzamiento con L. Hull y B.F. Skinner como representantes.[60]

Dentro de este enfoque, las teorías más conocidas en nuestro medio son la teoría conexionista de Thorndike y la teoría del condicionamiento por reforzamiento de B.F. Skinner.

LA TEORÍA DE LA ASOCIACIÓN ESTÍMULO-RESPUESTA O TEORÍA CONEXIONISTA DE EDWARD THORNDIKE

Podemos decir que Edward L. Thorndike vino a ser heredero de una tradición dentro de la psicología científica, la cual había realizado destacados experimentos de aprendizaje y memoria.

Ebbinghaus y Pavlov son los antecedentes más clásicos

Herman Ebbinghaus e Iván Pavlov son sus más inmediatos antecesores y quienes incursionaron, ampliamente, en este campo. El primero es conocido como el padre del funcionalismo o estudio del aprendizaje que permite averiguar cuáles son los factores que inciden para que éste se dé. El segundo es el padre de lo que conocemos hoy día como condicionamiento clásico, y el cual plantea que un tipo de aprendizaje se produce, si un nuevo estímulo se presenta antes de una secuencia de estímulo-respuesta ya aprendida.[61]

60 Ibid., pp. 24-25.

61 T.L Good y J.E. Brophy (1983) **Psicología Educacional: Un enfoque realista**. (México: Nueva Editorial. Interamericana). p. 106.

Los planteamientos de Thorndike se afirmaron en el estudio de las conductas por ensayo y error

La teoría de Thorndike se afirmó sobre el estudio de conductas por ensayo y error. Experimentando con animales, estableció todo un conjunto de principios y leyes acerca del aprendizaje humano. Para él, la base del aprendizaje se encuentra en la asociación entre las impresiones de los sentidos y los impulsos para la acción o respuestas; lo que denominó en un primer momento como aprendizaje por ensayo y error y que, posteriormente, recibiría la denominación de aprendizaje por selección y conexión.

La experimentación realizada por Thorndike con animales le produjo buenos resultados a nivel del aprendizaje y, a partir de ese momento, decidió transferir sus experiencias al campo del aprendizaje humano.

La mecanicidad que observó en ciertos fenómenos desarrollados a nivel del aprendizaje animal, le demostraron similitud con los procesos llevados a cabo por los humanos, de ahí que estableciera un conjunto de principios y leyes, en el que se destaca la importancia de la naturaleza original del ser humano, la particularidad de la vida humana que consta de situaciones y respuestas, y la selectividad que existe en el proceso de aprendizaje humano.

Contribuyó a separar la psicología de la filosofía y cuestionó la educación basada en la psicología de las facultades

Dos de los aportes más importantes de Thorndike fueron: el haber separado a la psicología de la filosofía (paso trascendental para el despegue de esta disciplina) y el haber cuestionado el enfoque educativo predominante, que se asentaba en la "psicología de las facultades" y en la "disciplina mental" heredada de los filósofos y los humanistas clásicos.[62]

Estos dos aportes le dieron un vuelco total a la forma de hacer psicología en el mundo contemporáneo y significaron la punta de lanza para el despegue de la investigación, sobre el aprendizaje a gran escala.

LA TEORÍA DEL CONDICIONAMIENTO OPERANTE DE B.F. SKINNER

Posiblemente este autor y esta teoría sean de las más representativas en nuestro país y mayormente conocida por los estudiantes y profesionales de la educación en Centroamérica. Ello por ser B. F.

62 Ibid. p. 108

Skinner uno de los más destacados representantes del enfoque conductista.

Este enfoque ha tenido y sigue teniendo gran cabida en la práctica educativa de muchas educadoras y de muchos educadores latinoamericanos y su influencia se ha dejado sentir en las políticas educativas y programas a nivel regional y nacional, durante las últimas tres décadas.

¿Podría mencionar usted de qué manera se han expresado los planteamientos conductistas en la educación de su país?

Realice un comentario y escríbalo en su texto paralelo

Para Skinner, el aprendizaje es un proceso que puede y debe ser dirigido desde afuera, pues no considera que existan facultades innatas en los individuos.

De acuerdo con su planteamiento, el aprendizaje debe ser manejado a través de una planificación mecánica, acerca de lo que los individuos deben aprender.

Es así como plantea, al interior del enfoque conductista, un conjunto de conjeturas teóricas que vienen a afirmar que con cada refuerzo de la secuencia estímulo-respuesta, aumenta la probabilidad de que esa secuencia se repita nuevamente.[63]

La teoría de Skinner recibe el nombre de condicionamiento operante

De acuerdo con esto, el condicionamiento operante (nombre con el que se conoce la teoría de Skinner) es un proceso a través del cual una respuesta u operante (conjunto de actos), llega a ser más probable, gracias al reforzamiento por medio de un cambio en el ambiente de un organismo.[64]

63 Ibid p. 109.
64 M. Bigge, Op Cit, p. 305.

La teoría estímulo-respuesta se expresa educativamente como la relación pregunta-respuesta, según la cual un estudiante o una estudiante, a la que se le hace una pregunta, se le condiciona la respuesta que debe dar, de tal suerte que cada vez que se equivoca se le corrige hasta que llegue a dar la respuesta correcta.

Aunque este tipo de programa ha sido mayormente utilizado en el campo de la psicología, en el campo educativo ha sido amplia su difusión, por ello observamos la permanencia de una práctica pedagógica en Centroamérica que se caracteriza por el desarrollo de planes y programas de estudio afirmados en la relación estímulo-respuesta, que margina el desarrollo de la capacidad analítica de los educandos, pues lo que se espera de ellos es que internalicen las respuestas correctas.

¿Considera usted que en su país este planteamiento se manifiesta en diversos aspectos del quehacer educativo? Elabore un comentario al respecto y escríbalo en su texto paralelo.

Como teórico del reforzamiento, Skinner descubrió, o más bien redescubrió, todo un conjunto de técnicas para hacer que los organismos discriminaran y generalizaran estímulos, moldearan respuestas difíciles y mantuvieran comportamientos.

Las técnicas del apuntado, el modelado, el difuminado, entre otras, son algunas de las técnicas empleadas por los psicólogos educacionales como parte de sus principios didácticos.[65]

La enseñanza programada y la máquina de enseñar son dos de los inventos de Skinner para su teoría

La máquina de enseñar, la Skinner`s box y la enseñanza programada, impartida a partir de su máquina de enseñar son, entre otros, los inventos más resonados de Skinner, con los cuales el análisis experimental del comportamiento contribuyó a fundar psicológicamente la nueva técnica didáctica.[66]

65 B. F. Skinner. (1982) **Tecnología de la Enseñanza**; (Barcelona: Editorial Labor.) p. 11.
66 Idem.

Skinner, como buen conductista, rechazó abiertamente toda teoría que se sustentara en explicaciones mentalistas o cognoscitivistas de la conducta, o bien, en aquellas que atribuyeran la causa de la conducta a fuerzas psíquicas internas de cualquier naturaleza.[67]

Para él, el conductismo no era una teoría psicológica, sino una filosofía de las ciencias de la conducta, de acuerdo con la cual, el condicionamiento operante no era ni más ni menos que la ley del efecto, ante las conductas emitidas por el sujeto.[68]

Sus tesis fundamentales son las siguientes: el organismo activo va seleccionando conductas, de acuerdo con el refuerzo que el medio le procura. Las motivaciones externas son indispensables, ya que son ellas las que determinan la selección de conductas operantes.

Para él, el organismo activo selecciona conductas con el reforzamiento que le procura el medio

Visto de esta manera, para Skinner es necesario crear un ambiente favorable para el aprendizaje, ya que una conducta puede ser reforzada por medio de los estímulos apropiados. En caso contrario, se deben analizar los factores que provocan dicha conducta para eliminarlos, si se persigue como intención, más bien, la de desaparecer ese tipo de conducta.[69]

Su oposición a las tesis cognoscitivistas, parte del criterio de que la psicología debe servir para predecir y controlar la conducta de los organismos. Dicho de otra manera, todo estudio serio y científico a nivel psicológico debe limitarse, única y exclusivamente, a aquello que sea observable.

Skinner considera que junto al comportamiento operante descubierto por Pavlov (reflejos incondicionados y condicionados) se debe considerar, también, el comportamiento operante sugerido por él.

Todo reforzamiento -dice- es un estímulo que, presentado al sujeto que ha emitido una respuesta, aumenta la probabilidad de futuras respuestas de este tipo.[70]

67 G. H. Bower y E. R. Hilgard. (1989) **Teorías del Aprendizaje**. (México: Editorial Trillas), pp. 216-217.
68 Z. Méndez. (1993) **Aprendizaje y Cognición**. (San José: EUNED), p. 22.
69 Ibíd., p. 24.
70 B. Skinner, Op Cit., p. 9.

Podemos decir que la obra de Skinner contribuye a la creación de una auténtica tecnología de la educación, entendida ésta, como la aplicación sistemática y experimental de principios científicos (de la psicología y de la sociología, entre otras) a los problemas educacionales.

EL ENFOQUE COGNOSCITIVISTA

J. Piaget, L. Vygotski, D. Ausubel, S. Pappert y H. Gardner, principales exponentes del cognoscitivismo

En este enfoque encontramos un gran número de teorías, dentro de las que podemos mencionar: la epistemología genética de **J. Piaget**, la teoría socio-genética o socio-cultural de **L. Vygotski**, la teoría del aprendizaje significativo de **D. Ausubel**, la teoría construccionista de **S. Pappert** y la teoría de las inteligencias múltiples de **H. Gardner**.

La teoría de la epistemología genética de Jean Piaget, ha sido una de las más conocidas en el medio educativo centroamericano, desde hace más de dos décadas. A partir de esta situación, comente en su texto paralelo cuáles han sido los planteamientos más significativos que se han adoptado de esta teoría en la educación de su país

LA EPISTEMOLOGÍA GENÉTICA DE JEAN PIAGET

Jean Piaget, biólogo y epistemólogo nacido en Suiza (1896-1980), ha sido considerado como una de las figuras más notables de las ciencias de la conducta de los últimos tiempos.

Para Piaget, el aprendizaje es una reestructuración activa de percepciones e ideas

Al igual que sus contemporáneos cognoscitivistas, coincidió con el criterio de que el aprendizaje es una reestructuración activa de percepciones e ideas y no, simplemente, una reacción pasiva ante la estimulación y el refuerzo exterior.

Contrario a lo planteado por los conductistas, no considera el aprendizaje como un fenómeno que puede ser reducido a meras asociaciones, pues para él, se trata de un fenómeno sistemático y activo, en el que la percepción se encuentra organizada.

De acuerdo con Piaget, nuestros conocimientos no provienen de la sensación ni de la percepción en forma aislada, sino de la acción

entera, en la cual la percepción no constituye más que la función de la señalización.

Su teoría pone de relieve una concepción del aprendizaje, a partir del procesamiento de información, lo cual lleva, necesariamente, a la exploración y al descubrimiento.[71]

Exploración y descubrimiento constituyen puntales de su teoría

Sus investigaciones le permitieron realizar una clara distinción entre aprendizaje en sentido estricto, entendido como aquel que se adquiere del medio, y aprendizaje en sentido amplio, el cual se refiere al progreso de las estructuras cognitivas por procesos de equilibración, en el que el primer tipo de aprendizaje (representado fundamentalmente por el condicionamiento clásico y operante) se encuentra subordinado al segundo.[72]

Con este tipo de interpretación, Piaget llegó a la conclusión de que el aprendizaje por asociación no tiene ningún valor explicativo, ya que para presentar una noción adecuada del proceso, se debe explicar cómo el sujeto lo construye e inventa y no sólo cómo lo copia e imita.[73]

La asociación de conocimientos no explica nada, se debe explicar cómo los sujetos lo construyen

De acuerdo con su teoría, el aprendizaje se produce cuando tiene lugar un desequilibrio o un conflicto cognitivo, el cual se da gracias a dos procesos complementarios, a los que denominó como asimilación y acomodación.

Con ellos, la teoría de Piaget no sólo buscaba explicar cómo los sujetos entienden el mundo, sino también cómo cambia el conocimiento que se tiene respecto de él.

De esta manera, en su teoría, el aprendizaje pasaba a ser conceptualizado como un proceso constructivo interno. Esto es, como un proceso en el que las propias actividades cognitivas de los individuos determinan sus reacciones ante el estímulo ambiental.

71 T. L. Good, y J.E. Brophy Op Cit., p. 130.
72 G.I. Pozo (1989) **Teorías Cognitivas del Aprendizaje** (Madrid: Editorial Morata), pp. 177-178.
73 J. Piaget citado por G.I. POZO (1989) Op Cit., p. 178.

¿Qué opinión le merece la idea de que el aprendizaje es un proceso de construcción interna que realizan las personas?

Escriba un comentario en su texto paralelo en el que muestre, con un ejemplo, cómo se produce con sus alumnos y alumnas.

El aprendizaje es un proceso de reorganización cognitiva que implica procesos de asimilación, acomodación y equilibración

El aprendizaje es concebido, así, como un proceso de reorganización cognitiva, lo cual supone, primero, un proceso de asimilación de la información que es obtenida del medio y, al mismo tiempo, la acomodación de los conocimientos que se tienen previamente (a los recibidos recientemente) para producir, al final, un proceso de autoregulación cognitiva que es lo que Piaget denominó equilibración.[74]

De acuerdo con esto, la actividad externa al sujeto no basta por sí misma para generar el aprendizaje, sino que es necesaria la actividad interna, así que el aprendizaje dependerá del nivel de desarrollo poseído por el sujeto.

La asimilación es la integración de los elementos exteriores, a estructuras en evolución o ya acabadas en el organismo

Para Piaget, la asimilación es "la integración de elementos exteriores a estructuras en evolución o ya acabadas en el organismo", y la acomodación debe ser comprendida como "cualquier modificación de un esquema asimilador o de una estructura, modificación causada por los elementos que se asimilan".[75]

La equilibración es, por su parte, un proceso activo que implica interacción constante entre el sujeto y el ambiente en que se encuentra inmerso. Este concepto, parte del supuesto de que el desarrollo de un individuo no se encuentra determinado sólo por la herencia genética o el influjo del medio ambiente, sino que también se encuentra mediatizado por la construcción de nuevas formas de conocer.[76]

---

74 Ibid. p. 178.
75 Idem.
76 R. Evans. (1982) **JEAN PIAGET: EL Hombre y sus ideas. Diálogos con PIAGET**. (Buenos Aires: KAPELUSZ), p. 70.

Contrario a los conductistas, Piaget no consideraba que la conducta se pudiera predecir, o bien, se pudieran formular leyes que establecieran cómo habrían de reaccionar los individuos en un momento determinado, la conducta obedecía, de acuerdo con su criterio, al proceso interno de la equilibración y no, al reforzamiento exterior.

A diferencia del conductismo, en la teoría de Piaget la conducta no es algo que se puede predecir o normar

Para concluir, podemos decir que los trabajos de Piaget, particularmente en el campo de la epistemología genética, orientados a la comprensión acerca de la naturaleza del conocimiento, sirvieron para nutrir un planteamiento acerca de la construcción del conocimiento, denominado constructivismo, y marcaron un punto de referencia en el contexto de las teorías cognoscitivistas, al abrir la puerta a nuevas y más acabadas teorías del aprendizaje.

LA TEORÍA SOCIO-GENÉTICA DE LEV VYGOTSKI O TEORÍA SOCIO-CULTURAL

Antes de iniciar el abordaje de la teoría socio-genética o socio-cultural de Vygotski, sería importante conocer qué planteamientos de este autor han venido siendo desarrollados en la educación de su país.

Comente brevemente, en su texto paralelo, aquellos aspectos de los que usted tenga conocimiento, así como acerca de la manera en que éstos han venido siendo tomados en cuenta en el quehacer pedagógico.

Lev Vygotski representa una corriente de pensamiento, cuya teoría toma como punto de partida una perspectiva teórica y metodológica muy diferente a la ofrecida por los teóricos anteriores, particularmente, porque su teoría surgió en el contexto histórico-social, de la hoy extinta Unión Soviética, aspecto que determina diferencias ideológicas y conceptuales de sus planteamientos, respecto a los ofrecidos por los teóricos de corte occidental.

La teoría de Vygotski nutre, de una orientación socio-cultural, los planteamientos vigentes sobre el aprendizaje

Su experiencia intelectual se nutrió en el marco del enfoque materialista dialéctico; de ahí que este autor ofrezca una visión diferente al interior de la psicología científica, al integrar una

concepción dialéctica de las relaciones entre lo fisiológico (mecánico) y lo mental.

Al igual que Piaget, Vygotski rechaza el asociacionismo de los teóricos conductistas

Su teoría rechaza por completo el reduccionismo asociacionista que ve el aprendizaje como la acumulación de reflejos o asociaciones entre estímulos y respuestas y, más bien, se manifiesta como una variante del enfoque organicista, al que se circunscriben teóricos tan destacados como Piaget.[77]

A este respecto, debemos decir, que su teoría se nutre de elementos desarrollados por la teoría marxista. De hecho, la noción de actividad[78] que es presentada frente a la idea reactiva del concepto de reflejo manejado por los conductistas, es recogida de la obra de Engels, titulada **El papel de la transformación del mono en hombre.**

Para Vygotski los mediadores son instrumentos que transforman la realidad, no la imitan

De acuerdo con esta noción, el ser humano no se limita a responder a los estímulos, sino que actúa sobre ellos transformándolos.[79] De esta manera, mientras que en el enfoque conductista los estímulos y respuestas mediadores son (según el principio de correspondencia) meras copias observables de los estímulos y respuestas externas, los mediadores de la teoría de Vygotski son instrumentos que transforman la realidad, en lugar de imitarla.[80]

En este sentido, el concepto de mediador está más próximo a la noción de adaptación de Piaget (como un equilibrio de asimilación y acomodación) que al conductismo mediacional, ya que, al igual que en Piaget, se trata de una adaptación activa y no mecánica.[81]

Lugar destacado ocupa la cultura, ya que ella provee los instrumentos necesarios para transformar el entorno

En la teoría vygotskiana la cultura proporciona al individuo las herramientas necesarias para modificar su entorno. Sin embargo, no

77 G.I. Pozo. Op Cit p. 193.
78 Por actividad debemos comprender el proceso de transformación del medio a través del uso de herramientas.
79 G.I. Pozo, Op Cit., p. 194.
80 Ibid, p. 195.
81 Ibid, p. 196

es sólo eso lo que proporciona, ya que también está constituida, principalmente, de sistemas de signos o símbolos que median en nuestras acciones.

El sistema de signos más usado es el lenguaje hablado, pero hay otros sistemas simbólicos que permiten actuar sobre la realidad, como lo son la aritmética y el sistema de lectura y escritura, entre otros.

En este sentido, comprender la importancia que Vygotski le brinda al entorno, es fundamental para entender su teoría, ya que para él, el medio histórico-social es el que proporciona los instrumentos de mediación. Su adquisición, no sólo consiste en tomarlos del medio social externo, sino que se requiere interiorizarlos, lo cual exige una serie de procesos psicológicos.

De acuerdo con su opinión, ¿qué papel juega la cultura en el desarrollo del proceso de aprendizaje humano?

Elabore un breve comentario en el que desarrolle algunas ideas al respecto. Tome como punto de partida la realidad de su escuela y de la comunidad donde trabaja.

Anote todo en el texto paralelo

Vygotski no acepta la tesis conductista de que los significados están en la realidad y sólo hay que abstraerlos por inducción y, aunque considera que los significados provienen del medio social externo, explicita, claramente, que éstos deben ser asimilados o interiorizados por cada niño concreto.

Vygotski rechaza la idea de que los significados están en la realidad, para él el ser humano debe abstraerlos

Es en este punto donde su teoría se aleja de las tesis piagetianas, pues para él, el motor del desarrollo y el aprendizaje va desde el exterior del sujeto hasta el interior, en un proceso de internalización o transformación de las acciones externas, en acciones internas psicológicas.

Para él, la ley fundamental de adquisición del conocimiento comienza siempre siendo objeto de intercambio social, es decir, comienza siendo interpersonal y termina siendo intrapersonal.

Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos, es por eso que el sujeto ni copia los significados del medio, como lo acotan los conductistas, ni los construye, como en Piaget, sino que los reconstruye.[82]

Para Vygotski el sujeto no construye los conocimientos sino que los reconstruye

De esta manera, se plantea la tesis de que el sujeto no construye el conocimiento, sino que más bien lo **reconstruye,** a partir de la internalización de lo que el medio le ofrece (a través de los instrumentos de mediación), y lo cual es tomado e interiorizado por medio de todo un conjunto de procesos psicológicos y educativos.

De acuerdo con la teoría de Piaget, el aprendizaje es conceptuado como un proceso constructivo interno, como un proceso en el que son las actividades cognitivas de los individuos las que determinan sus reacciones ante el estímulo ambiental.

Para Vygotski, el motor del desarrollo y del aprendizaje va desde el exterior del sujeto hasta el interior, en un proceso de internalización o transformación de las acciones externas, sociales, en acciones internas psicológicas

En las líneas anteriores le hemos presentado lo que plantean Piaget y Vygotski sobre el aprendizaje, analice en subgrupo con sus compañeras y sus compañeros maestros, si se trata del mismo planteamiento o si existe diferencia entre una concepción y otra.

Escriba un comentario en el texto paralelo

Los aspectos medulares de la teoría vygotskiana podrían resumirse en los siguientes principios:

Principio histórico o genético

Para Vygotski, un fenómeno se puede explicar en la medida en que se puede reconstruir o reproducir su proceso de génesis, ya que cualquier actividad humana puede ser comprendida, única y exclusivamente, cuando se conoce su origen.

82 Para un estudio más pormenorizado de la obra de Vygotski, véase el libro de G.I. Pozo: Teorías cognitivas del aprendizaje, mencionado en páginas anteriores.

Principio de interiorización

Todos los procesos de desarrollo de disposiciones psicológicas tienen su génesis en la cooperación e interacción social entre adultos y jóvenes. Primero está la dimensión social de la conciencia y de ésta se da la derivación de la dimensión individual, cuyo origen se encuentra en lo social.

Principio de mediación

El uso de "herramientas" es una característica del desarrollo humano. En un primer momento se trata de materiales, pero, posteriormente, se reemplazan poco a poco por palabras, conceptos, reglas y principios, con los que se puede pensar. El desarrollo cognitivo se afirma, precisamente, en la génesis de la mediación.

Para Vygotski, el desarrollo cognoscitivo de un niño o una niña se sustenta en el actuar verbal; particularmente, en los diálogos que se establecen entre el niño y el adulto. En virtud de ello, enfatiza el nexo existente entre el desarrollo lingüístico y el desarrollo del pensamiento, pues, en su opinión, la educación debe anticiparse al desarrollo espontáneo, ya que sólo de esta manera se puede estimular el desarrollo del sujeto.

Para Vygotski el desarrollo cognoscitivo se sustenta en el actuar verbal

De acuerdo con su teoría, el desarrollo del pensamiento lógico está vinculado, en gran parte, con el desarrollo de la capacidad lingüística, por ello señala la existencia de cierto grado de relación causal entre los logros lingüísticos y los avances en el desempeño cognoscitivo.[83]

Su teoría plantea la existencia de lo que él ha dado en llamar la **zona de desarrollo próximo**. Él explica la relación entre adultos y menores, como una relación de asimetría de igual valor humano, en la que los adultos sirven de mediadores para que los menores

83 Vygotski plantea la existencia de cierto grado de relación causal entre los logros lingüísticos, tales como: la representación simbólica, el dominio de la sintaxis, la internalización del lenguaje y la adquisición de términos y relaciones más abstractas; y los avances en el desempeño cognoscitivo tales como: la internalización de las operaciones lógicas, el surgimiento de la capacidad para entender y manipular relaciones entre abstracciones sin necesidad de experiencias empíricas concretas y recientes y la capacidad para pensar en función de relaciones hipotéticas entre variables.

adquieran los instrumentos de la cultura (conceptos, procedimientos, entre otros) y se introduzcan en el mundo de los significados de la cultura, en la cual están inmersos los mayores.

Desde esta perspectiva, se refuerza la creencia vygotskiana de que se producen, más bien procesos de reconstrucción del conocimiento que de construcción de éste.

En este sentido actúa la **zona de desarrollo próximo**, porque es la que explica la apropiación de conocimientos, como el paso desde una **zona de desarrollo real** o **actual** (en la que se encuentra el estudiante a la hora de sus intercambios con el docente) a una zona de desarrollo próximo.

La **zona de desarrollo real o actual** es el contexto en el cual el estudiante o la estudiante resuelve problemas de manera independiente, sin necesidad del apoyo o la ayuda de alguna persona; mientras que la segunda, la **zona de desarrollo próximo**, es aquella zona en la cual la persona que aprende demanda de la ayuda de una persona con mayor conocimiento o experiencia. Esto debe ser visto como un proceso dialéctico.

Podría decirse que la zona de desarrollo real es el momento actual (lo que el estudiante conoce en ese momento) y la zona de desarrollo próximo, es un momento posterior a ese en el que el estudiante o la estudiante llega a ampliar sus conocimientos, habilidades y destrezas con ayuda de otros medios (maestras, medios audiovisuales, libros, entre otros).

Lo anterior no niega, sin embargo, que en un futuro muy cercano la estudiante o el estudiante pueda resolver esos problemas o situaciones de manera autónoma, pues de lo que se trata, es que el adulto les brinde los soportes necesarios para llegar a hacer por sí mismo, aquello en lo que se requería alguna ayuda.

De acuerdo con sus experiencias como maestra o maestro de primaria, ¿cómo podría ubicar en sus estudiantes, estas dos zonas de desarrollo que se han mencionado?

Reflexione sobre ello y escriba en su texto paralelo algunos ejemplos que muestren cómo podría ser el tránsito de una zona de desarrollo a otra.

Lo planteado anteriormente, parte del supuesto de que lo que la niña o el niño es capaz de hacer el día de hoy con la ayuda de los otros u otras, mañana podría hacerlo de manera independiente. Es decir, se le puede ayudar a la alumna o al alumno a alcanzar cada vez más, mayores niveles de independencia y de autonomía en el aprendizaje.

Lo que los estudiantes son capaces de hacer hoy con alguna ayuda, mañana lo harían por sí solos

En este sentido, para Vygotski las relaciones asimétricas mayores-menores o docentes-alumnos son particulares e indispensables, para construir actividades de aprendizaje dentro de la zona del desarrollo próximo.

Así, la educación debe servir para influir los procesos de desarrollo del niño o de la niña y ocuparse no sólo del actual nivel de desarrollo de éstos, sino estimularlos para que desarrollen actividades en la zona de desarrollo próximo, con el fin de impulsar su proceso de desarrollo.

Es pertinente señalar que la zona de desarrollo próximo tiene diferente tamaño entre las personas, por eso también se le conoce como zona de desarrollo potencial.

Quien tenga mayor riqueza en esta zona, tendrá mayores posibilidades de aprendizaje; por ello, parte del trabajo de la maestra y del maestro, consiste en diagnosticar e investigar la calidad de la zona de desarrollo de sus estudiantes.

Cuando el niño o la niña llega a la escuela, posee todo un conjunto de aproximaciones en torno al mundo y su participación dentro de él. Se trata de “nociones espontáneas”, formadas por ellos mismos. Cuando ingresan a la escuela, la institución les proporciona nuevos tipos de nociones, que son las que el autor denomina “nociones teóricas” que responden a la cultura sistematizada.

Existen nociones espontáneas surgidas en la vida diaria y nociones teóricas surgidas de la cultura

En este sentido, Vygotski plantea el tema de la reconstrucción mental de los conceptos y categoriza los conceptos en dos dimensiones: espontáneos y científicos.

Los primeros se construyen en la vida diaria, ya sea en los juegos, la familia o la comunidad, los segundos son construidos en la educación formal **sobre la base** de los conceptos espontáneos.

Estos últimos son el producto del pensar humano en el marco del proceso civilizatorio, y deben ser enseñados a través de la educación institucionalizada.

Generalmente sirven para reestructurar las nociones espontáneas, de forma tal que se transforman en nociones conscientes y multiplicables, lo que permite un aporte significativo para el desarrollo del ser humano. A la escuela llegan vertidos en las asignaturas del currículo.

La mediación es otro de los conceptos que se destaca en la obra de Vygotski. Debe ser entendida como la intervención que realiza un sujeto para que otro u otra aprendan, con la mayor autonomía e independencia posible.[84]

Es importante que comentemos qué tipo de conceptos forma parte de lo que Vygotski denomina conceptos espontáneos y conceptos científicos. Dialogue con sus compañeras y sus compañeros de subgrupo y elabore dos listas que contengan ejemplos de uno y otro tipo de conceptos, y luego explique por qué usted cree que pertenecen a cada una de estas categorías.

Escríbalo en el texto paralelo

El docente ejerce una tarea de mediador con sus alumnas y sus alumnos

Esta mediación tiene un carácter progresivo; en un primer momento se da un compartir entre el que enseña y el que aprende, para avanzar, paulatinamente, hacia una situación en la cual, quien aprende se conduce con mayor autonomía.

Este proceso se conoce como "andamiaje" y consiste en diseñar situaciones, en un inicio para que quien enseña y quien aprende caminen juntos, un tramo del camino, hasta cuando después de cierto momento, el que aprende pueda seguir de manera independiente.

84 Debemos saber que los sujetos pueden ser mediados por la interacción con objetos naturales y culturales como libros, videos, narraciones, entre otros.

Una manera de poner en común lo que hemos planteado, es pidiéndole que realice un comentario en torno a la forma como cree que se produce este proceso de "andamiaje" en su trabajo cotidiano en el aula. Ilustre con algunos ejemplos su planteamiento.

Anote todo en el texto paralelo

LA TEORÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE DAVID AUSUBEL

La teoría del aprendizaje significativo, centra su interés en el aprendizaje dentro de un contexto educativo

La teoría del Ausubel, centra su atención en el aprendizaje dentro de un contexto educativo. Dicho de otra manera, se sitúa en un contexto de interiorización o asimilación, por medio de la instrucción.[85]

Para Ausubel, todo aprendizaje en el aula puede ser situado en dos dimensiones: repetición-aprendizaje significativo y recepción-descubrimiento.

El alumno o la alumna relaciona las nuevas ideas que se le presentan con las que ya posee

En el aprendizaje por recepción, el contenido principal de la tarea de aprendizaje, simplemente, se le presenta al alumno; él únicamente necesita relacionar activa y significativamente, con los aspectos relevantes de su estructura cognoscitiva y retenerlo para el recuerdo, para reconocimientos posteriores o como una base para el aprendizaje del nuevo material relacionado.

En el aprendizaje por descubrimiento, el contenido principal de lo que ha de aprenderse, se debe descubrir de manera independiente, antes de que se pueda asimilar dentro de la estructura cognoscitiva".[86]

Aprender es establecer vínculos entre lo que hay que aprender y lo que ya se sabe

Pero, ¿qué es aprender significativamente? Ausubel denomina aprendizaje significativo a aquella posibilidad de establecer vínculos sustantivos y no arbitrarios entre lo que hay que aprender (nuevo contenido) y lo que ya se sabe, o sea lo que se encuentra en la estructura cognoscitiva de la persona que aprende, es decir, sus conocimientos previos.[87]

85 G.I. Pozo, Op Cit., p. 209.
86 D. Ausubel, J. Novak y H. Hannesian. (1989) **Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo**. (México:TRILLAS), p. 17.
87 Ibid, p. 46

Una máxima establecida por Ausubel en su obra **Psicología educativa:** Un punto de vista cognoscitivo, dice:

"Sí tuviese que reducir la psicología educativa a un solo principio, enunciaría éste: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente".[88]

Esta frase, por sí sola, resume una posición epistemológica referida al aprendizaje como proceso, así como sobre el conocimiento, pero, sobre todo, a la forma en que se debe concebir la relación del proceso entre educadores y educandos, pues se percibe en ella una aceptación de que los educandos no son una tábula rasa, sobre la que se puede grabar todo un conjunto de conocimientos.

¿Qué opinión le merece la frase que le acabamos de presentar en el párrafo anterior?

En su trabajo de aula ¿es posible partir de esta premisa?

Escriba en su texto paralelo un comentario en el que exprese su opinión al respecto.

En la teoría de Ausubel, se considera que lo que es transmitido por el educador de manera verbal (comprendido por él, como aprendizaje por recepción) puede conducir a un aprendizaje significativo.

Aprender significativamente se refiere, de esta manera, al hecho de atribuirle significado al material que es objeto de aprendizaje, atribución que sólo puede efectuarse a partir de lo que ya se conoce, mediante la actualización de esquemas de conocimiento pertinentes para la situación de que se trata.[89]

Aprender significativamente es darle sentido al material de lo que se aprende

Ausubel considera que el almacenamiento de información en el cerebro se encuentra altamente organizado, con conexiones formadas entre elementos antiguos y nuevos, que dan lugar a una

88 Idem.
89 D, Ausubel , J. Novak J y Hannesian H. Op Cit, p. 48.

jerarquía conceptual, en la que los elementos de conocimiento menos importantes están unidos a (incluidos en) conceptos más amplios, generales e inclusivos.[90]

En la educación latinoamericana el fracaso escolar tiene que ver, en parte, con la falta de significatividad de lo que se le enseña a las alumnas y a los alumnos. De acuerdo con su experiencia docente, ¿la falta de significatividad de lo que se enseña y se aprende se da, de alguna manera, en la práctica pedagógica en su país?

Anote su reflexión en el texto paralelo

En este mismo sentido, plantea la existencia de un proceso de diferenciación de conceptos, de acuerdo con el cual "a medida que se van adquiriendo nuevas experiencias y que se relacionan nuevos conocimientos con conceptos ya existentes en la mente de una persona, estos conceptos se complican o modifican y, por tanto, se pueden relacionar con un conjunto más amplio de informaciones nuevas en procesos posteriores de aprendizaje".[91]

Claro está, para que el aprendizaje significativo se dé, tienen que cumplirse algunas condiciones, como por ejemplo: proponer un problema al estudiante para que éste le busque solución, que el material con el que se trabaje posea significado por sí mismo, es decir, que tenga significado lógico o potencial, ya que es difícil que se puedan aprender aquellos materiales que no tienen significado.

Para que haya aprendizaje significativo, el material debe estar compuesto por elementos organizados en una estructura, de manera tal, que las distintas partes de esa estructura se relacionen entre sí, de modo no arbitrario.

Por supuesto, debemos comprender que aunque ésta sea condición necesaria, se requiere cumplir con otras condiciones, como lo es la actitud personal del educando, ya que si no existe predisposición de éste para aprender, va a ser muy difícil que pueda aprender algo.

90 J. Novak. (1985) **Teoría y Práctica de la Educación**. (Madrid: Alianza Editorial.) p. 24.

91 Idem.

En esta teoría, el alumno y la alumna deben poseer un conjunto de ideas inclusoras en su estructura cognoscitiva

Finalmente, la última condición, pero no por ello la menos importante, la cifra Ausubel en el hecho de que el educando debe tener un conjunto de ideas inclusoras en su estructura cognoscitiva, ya que la existencia de un material significativo y una predisposición para el aprendizaje, no garantizan un aprendizaje significativo, si el individuo no tiene estas ideas inclusoras.

Las ideas inclusoras son un conjunto de nociones preexistentes que, pueden ser relacionadas significativamente con las que se han de incorporar, y que corresponden a los contenidos que posee el nuevo material. Es por eso que cuando en la frase Ausubel emplea "averiguar lo que el alumno ya sabe" no se trata ni más ni menos que conocer en qué nivel cognoscitivo se encuentra éste, para que el nuevo material tenga significado dentro de esa estructura.

Muchas veces, el fracaso escolar reside en el hecho de que la maestra o el maestro no conoce en qué etapa del desarrollo se encuentra el educando, de ahí que se cometan equivocaciones que aumentan el sentimiento de culpa en los estudiantes, dado el fracaso que han obtenido en la escuela o en el colegio.

Cuando una docente o un docente trata de "enseñar"[92] a un niño o a una niña, a comprender en el curso de Estudios Sociales (por ejemplo) acerca de cómo ubicarse en un mapa y no parte de lo que éste ya sabe, puede generar una confusión tan grande en el que después tenga problemas para abstraer esa situación, particularmente si lo trata de hacer utilizando materiales, métodos y técnicas poco significativas.

En su trabajo cotidiano en el aula escolar ¿recupera usted elementos de lo que ya saben sus alumnos y sus alumnas para trabajar un determinado tema? ¿Cómo lo hace? Ilustre con algunos ejemplos de una o dos asignaturas

Escriba su comentario en el texto paralelo

92 La acepción de enseñar, que estamos utilizando, nos refiere a la actitud del docente de creer que el estudiante no puede aportar nada, que él es el único que enseña y que los niños y las niñas vienen al aula como tábula rasa. Este concepto de enseñar nos refiere a la noción tradicional de algunos maestros y maestras, que ven el proceso de manera unilateral, en el que sólo existe un interlocutor y un punto de vista: el del docente.

El educador debe conocer muy bien las estructuras lógicas y psicológicas de los contenidos y conocer el nivel en el que se encuentran los educandos, de lo contrario, estaría irrespetando reglas que inciden directamente en los procesos de aprendizaje.

Lo que se le enseñe a la niña o al niño, tendrá significado cuando la información nueva se ponga en relación con conceptos ya existentes en la mente del educando.

El aprendizaje no se puede dar significativamente, si el material no es potencialmente significativo, desde el punto de vista de su estructura interna.[93]

Un aprendizaje tiene sentido cuando guarda relación con algo que ya se sabe

Tres son los tipos de aprendizaje significativo por recepción que Ausubel destaca: el aprendizaje de representaciones, el aprendizaje de conceptos y el aprendizaje de proposiciones.[94]

Para concluir con la teoría de Ausubel, debemos decir que una de sus virtudes es la de haber desarrollado su teoría de la asimilación del aprendizaje cognoscitivo, al mostrar cómo el aprendizaje escolar podía hacerse significativo, así como mostrar que la instrucción por transmisión o aprendizaje por recepción no debe ser vista como repetitiva.[95]

Uno de sus grandes aportes lo constituye su énfasis en la potencia del aprendizaje significativo, en contraste con el aprendizaje por repetición, así como la claridad con que describió el papel que juegan los conocimientos previos en la adquisición de los nuevos conocimientos.

93 D. Ausubel. **La Educación y la Estructura del Conocimiento.** (documento fotocopiado)**,** p. 213.

94 De acuerdo con Ausubel, la mayoría de los aprendizajes significativos son subordinados, es decir, la nueva idea que se incorpora a la estructura cognoscitiva, se encuentra jerárquicamente subordinada a una idea ya existente. Es por eso que en este tipo de aprendizaje se comienza a dar una diferenciación progresiva de conceptos ya existentes en varios de nivel inferior.

95 J. Novak. (1988) Constructivismo Humano. Enseñanza de las Ciencias. **En: Investigación y experiencias didácticas.** sl, p. 214.

Uno de los aportes de esta teoría, es haber mostrado cómo el aprendizaje escolar puede hacerse significativo

Ausubel demostró que la enseñanza por transmisión verbal (recepción), podía conducir a un aprendizaje significativo. Su idea de los organizadores previos, que podían servir de puente cognoscitivo entre los nuevos conceptos y proposiciones relevantes ya existentes, en la estructura cognoscitiva del estudiante, abrió nuevas posibilidades para el estudio y la comprensión del fenómeno del aprendizaje.

LA TEORÍA CONSTRUCCIONISTA DE SEYMOUR PAPERT

Seymour Papert es un matemático que elaboró una teoría intelectual a la que denominó construccionismo. Esta teoría se encuentra cimentada en los principios constructivistas de la teoría de Piaget, pero se aleja de ella en la forma de comprender la dinámica del aprendizaje.

La teoría de Papert se nutre de algunos principios de la teoría de Piaget

Al igual que Piaget, parte de la noción de que el niño es constructor de sus propias estructuras intelectuales. Sin embargo, se aleja de éste, cuando disiente respecto al papel que le asigna a la cultura circundante, como fuente de los materiales con los que construye todo "constructor".

A este respecto, Papert es claro al referirse a los materiales:

> "*En algunos casos la cultura los provee en abundancia, facilitando así el aprendizaje constructivo piagetiano. Por ejemplo, el hecho de que tantas cosas importantes (cuchillos y tenedores, madres y padres, zapatos y medias) vengan en pares es un material para la construcción de un sentido intuitivo del número. Pero en muchos casos en que Piaget explicaría el desarrollo más lento de un concepto determinado por su mayor complejidad o formalidad, yo veo el factor crítico en la pobreza relativa de la cultura en aquellos materiales que tornarían el concepto simple y concreto*".[96]

En su concepto, la cultura puede suministrar materiales, pero bloquear su utilización. Un ejemplo de ello lo constituye la matemática, dice Papert, las dificultades con la matemática escolar son a menudo la primera etapa de un invasor proceso intelectual que

96 S. Papert, (1984) **Desafío a la Mente. Computadoras y Educación.** (Buenos Aires: Ediciones Galápago), p. 20.

nos lleva a todos a definirnos como manojos de aptitudes e ineptitudes.

Este proceso nos divide en dos grupos: como "matemáticos" o "no matemáticos", "artísticos" o "no artísticos", "musicales" o "no musicales", "profundos" o "superficiales", "inteligentes" o "tontos"; de esta forma, la deficiencia se torna identidad y el aprendizaje se transforma de la temprana exploración libre del mundo por el niño, en una penosa tarea acosada por inseguridades y restricciones autoimpuestas.[97]

En otras palabras, el medio cultural genera un conjunto de limitaciones, al tipificar a los sujetos de una manera maniquea, entre "los que tienen la inteligencia" y "los que no la tienen"; es por ello que quienes tienen un mayor desarrollo de la inteligencia lógico-matemática, gozan de un alto prestigio intelectual en nuestro medio, mientras que quienes no la poseen[98] pasan a formar parte del grupo de los incapaces, en un mundo que sustenta su accionar en la primacía de las ciencias exactas y naturales.

El medio cultural genera un sinnúmero de limitaciones al dividir en grupos a los sujetos

De acuerdo con su experiencia, ¿considera usted que lo que plantea Papert se cumple en el medio escolar?

Realice una reflexión breve y coméntela con sus compañeros y sus compañeras de grupo.

Anote los aspectos más importantes en el texto paralelo.

Papert plantea que si el niño o la niña aprende a hablar, aprende la geometría intuitiva necesaria para manejarse en el espacio, y aprende lo suficiente de lógica y retórica para manejar a sus padres sin que se lo hayan enseñado formalmente; debe existir suficiente razón para cuestionarnos por qué ciertos aprendizajes tienen lugar en forma tan temprana y espontánea, mientras que otros se demoran muchos años o no se producen, en absoluto, sin una instrucción formal deliberadamente impuesta.

97 Ídem

98 Claro está, debemos tener presente el hecho de que la capacidad que trae un individuo para el desarrollo de un área, se encuentra además vinculada con el ambiente en que se desarrolló, ya que un niño pobre cuyas condiciones culturales no son propicias, no podrá potenciar esa capacidad.

Papert difiere de la teoría de los estadios de Piaget

Aunque este autor critica la teoría de los estadios de Piaget, por considerarla una posición conservadora y hasta reaccionaria, rescata los planteamientos epistemológicos de éste, por considerarlos una contribución a la teoría del aprendizaje basada en el conocimiento.

Para él, Piaget ha sido uno de los más brillantes epistemólogos, ya que éste habla del niño en desarrollo y alude, directamente, al mismo tiempo al desarrollo del conocimiento.

Coincide plenamente con éste, en que la separación del proceso del aprendizaje y lo que se aprende es un error, pues para comprender cómo aprende un niño el estudio del número, por ejemplo, se debe estudiar el número y estudiar la estructura misma del número para lograr así una noción completa al respecto.[99]

Para Papert el lenguaje computacional ayuda a aprender sobre el aprendizaje

Su concepción, puede decirse, que se afirma en una cultura computacional que es la matética, es decir, que nos ayuda no sólo a aprender, sino a aprender sobre el aprendizaje. Por ello, su teoría parte del hecho de que se pueden diseñar computadoras de forma tal que aprender a comunicarse con ellas, pueda llegar a ser un proceso natural, a la vez que esa comunicación habrá de modificar el modo en que se pueden producir otros aprendizajes.

Con esa intención, Papert desarrolló con un equipo del Instituto Tecnológico de Massachussets (MIT) un lenguaje denominado LOGO, el cual no es otra cosa que un microcosmos de aprendizaje.

De acuerdo con su teoría, los niños y las niñas deben ser quienes programen las computadoras y no al revés, ya que a través de éstas se podrá lograr que adquieran destrezas sin precedentes, para inventar y llevar a cabo tareas de gran interés.

Por medio de las computadoras se descubrirá que el resultado más importante reside en la habilidad del niño o de la niña para articular el trabajo de su propia mente y, en particular, la interacción entre él o ella y la realidad, a medida que aprende y piensa.[100]

Cree que el trabajo con computadoras puede ejercer una poderosa influencia sobre la manera de pensar de los sujetos. Por ello diseñó

99 S. Papert, Op Cit p. 188.
100 Ibid, p. 7.

el lenguaje LOGO y la Tortuga, un animal cibernético controlado por medio de la computadora que existe dentro de las micro culturas cognoscitivas del ambiente LOGO. LOGO es el lenguaje de computación en el que tiene lugar la comunicación con la tortuga.[101]

Luego del primer contacto con la computadora, dice Papert, se le muestra al niño cómo se puede hacer que una tortuga (objeto abstracto que vive dentro de la pantalla) se mueva escribiendo una orden en el teclado de la computadora.

Con diferentes instrucciones escritas, vía teclado, se puede hacer que la tortuga se mueva en diferentes direcciones, luego, paulatinamente, se interesa al niño en la programación, haciendo que la tortuga aprenda una nueva palabra.

De esta manera, el niño y la niña van inventando órdenes, para que la tortuga haga tal o cual cosa, hasta cuando poco a poco, se van realizando procesos más complejos y se hace que el niño y la niña puedan programar con la computadora música u otras cosas, ya que lo que se busca es que éstos, aprendan a controlar y manejar un infinito recurso como es su capacidad a través de la manipulación de la computadora.

Podemos concluir diciendo que Papert, a través de su teoría, busca desarrollar en el educando un deseo por el aprendizaje, a partir de una noción de hacer haciendo, pues cada individuo puede aprender de su interacción con el medio físico, social y cultural.

A través de su teoría busca desarrollar el deseo por el aprendizaje

Al igual que el resto de sus contemporáneos del campo cognoscitivista, comparte el criterio de que se deben respetar los intereses y conocimientos del educando, ya que éste tiene su propia forma de aprender el mundo, es decir, se debe reconocer la existencia de distintos ritmos y estilos de aprendizaje que deben ser respetados.

Una de sus tesis es que debemos concebir a las computadoras como máquinas para la enseñanza, ya que cuando descubramos su utilidad, perderemos el miedo (como sociedad) de ver a las computadoras como instrumentos mecánicos que transfieren su

101 Ibid, p. 24.

forma de operar a los individuos, pues más bien son los individuos los que transfieren su forma de pensar y de actuar a éstas, ya que son ellos quienes las programan y no al revés.

Su hipótesis general, como él bien lo señala en su obra **Desafío a la mente,** es que gran parte de lo que ahora se considera demasiado "formal" o "demasiado matemático", será aprendido con la misma facilidad cuando los niños crezcan en un mundo computacionalmente rico.

LA TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES DE HOWARD GARDNER

La ultima de las teorías que queremos incluir en este capítulo es la de las inteligencias múltiples de Howard Gardner.

Nos gustaría conocer cuál es su opinión en torno al tema de la inteligencia, realice un breve comentario en su texto paralelo

Caracterización sobre la inteligencia

La inteligencia ha sido conceptuada de diversas formas a lo largo de la historia

Antes de comentar esta teoría, debemos realizar una breve caracterización de la forma en que se ha venido conceptuando la inteligencia. A este respecto, debemos señalar que desde la antigüedad diversas culturas le han asignado funciones específicas a algunas partes del cuerpo, en relación con las facultades mentales.

Los egipcios, por ejemplo, consideraban que el pensamiento se encontraba localizado en el corazón y los griegos afirmaban que la mente se encontraba en el cerebro.

En la actualidad se han presentado diversas teorías acerca de la inteligencia, ya sea sobre su naturaleza, sus fuentes y sus características. Estas teorías establecen relaciones directas entre características mentales y la forma de las cabezas, como por ejemplo, la teoría de Gall sobre los "poderes" y "órganos" de la mente.

Esas teorías fueron revisadas a inicios del siglo XIX por estudiosos como Flourens y Broca, quienes rechazaban o bien apoyaban

algunas de las observaciones de Gall, respecto al desarrollo cognoscitivo.[102]

En el campo de la psicología propiamente dicha, muchos esfuerzos teóricos se han venido realizando en torno al tema de la inteligencia. Es así como en lugar de pensar en términos de contenidos mentales particulares como Gall (idioma, música o diversas formas de la percepción visual), se han venido planteando teorías que han buscado las leyes de amplias facultades mentales "horizontales".[103]

En el siglo XIX, el inglés Francis Galton elaboró una serie de métodos estadísticos para clasificar a los seres humanos en términos de sus poderes físico e intelectual, así como la forma de relacionar esas medidas entre sí.

A inicios del siglo XX, los franceses Alfred Binet y Théodore Simón observaron la necesidad de caracterizar capacidades más complejas o "molares" como las que contemplaban el lenguaje y la abstracción. A raíz de ello, establecieron un conjunto de pruebas de inteligencia para identificar a niños retardados y colocar a otros niños en niveles apropiados.

Galton, Binet y Simón, pioneros en el trabajo sobre la inteligencia

Hasta hace algunos años estas pruebas de la inteligencia constituían el mayor logro en psicología. Sin embargo, en las últimas décadas la polémica ha ido adquiriendo dimensiones particulares dada la prominencia de dos concepciones acerca de la INTELIGENCIA**.**

La primera concepción se conoce como "G" y considera que existe un factor general supeditante de la inteligencia, que se mide con todas las tareas, en una prueba de inteligencia. Su principal representante es el psicólogo de la educación inglés, Charles Spearman.

La segunda concepción ha sido defendida por el psicométrico estadounidense L. Thurstone, quien cree en la existencia de un pequeño conjunto de facultades mentales primarias que tienen relativa independencia entre sí, y que se miden con distintas tareas.

102 H. Gardner. (1994) **Estructuras de la Mente**. **La Teoría de las Inteligencias múltiples.** (México: Fondo de la Cultura Económica) pp. 44-45.

103 Idem., p. 46.

Ambas concepciones han tenido detractores y defensores a lo largo de las últimas décadas. Sin embargo, y a pesar de lo intenso de las discusiones, no pareciera vislumbrarse la primacía de una de ellas sobre la otra.

Los planteamientos de Piaget permitieron caracterizar el razonamiento de los niños y las niñas

En la primera mitad del siglo XX, se inició un giro importante en este campo con los planteamientos de Jean Piaget, ya que sus estudios epistemológicos acerca del fenómeno del conocimiento permitieron caracterizar las líneas generales de razonamiento de los niños.

Contrario a los puntos de vista de Binet y Simón, con quienes había trabajado las pruebas de medición de la inteligencia, Piaget dirigió su atención a conocer cuáles eran las razones causantes de la respuesta equivocada de los niños y de las niñas y no cuál era su respuesta.[104]

Con este punto de vista, Piaget sentó una posición distinta acerca de la cognición humana, ya que partió del hecho de que los sujetos construyen hipótesis en forma continua y, con ello, tratan de producir conocimientos.[105]

Confrontación entre los teóricos del procesamiento de la información y los teóricos de los sistemas simbólicos

Es importante señalar, que en el contexto en que Piaget desarrolló sus estudios sobre epistemología genética, se estaba produciendo la confrontación de dos enfoques: el de los teóricos del procesamiento de la información y el de los teóricos de los sistemas simbólicos.

Los primeros trataban de describir con la mayor cantidad de detalles posibles, todos los pasos empleados por una niña o por un niño cualquiera. De hecho, la meta fundamental de la psicología del procesamiento de la información era describir cada uno de los pasos acerca de cómo se desempeña el sujeto, así como analizar sus pensamientos y sus comportamientos.[106]

Su teoría venía a representar un avance respecto a la teoría piagetiana, ya que ofrecía la posibilidad de observar un cuadro de la

104 R. Evans. (1982) **JEAN PIAGET. El Hombre y sus ideas. Un diálogo con Piaget**; Op Cit., pp. 62-63.
105 H. Gardner. (1994) Estructuras de la Mente; Op Cit., pp. 50-51.
106 Idem., pp. 54-55.

"entrada" de información, o mecanismos de acceso y las formas de retención inmediata y a corto plazo.

Los segundos, contrarios a las teorías del coeficiente de inteligencia, a la teoría de Piaget y a la del procesamiento de la información, centraron su atención en determinada clase de solución de problemas de lógica y lingüística.

De acuerdo con el criterio de Gardner, todos ellos ignoran la biología. Todos evitan luchar a brazo partido con los niveles más altos de la creatividad, y todos son insensibles a la diversidad de papeles destacados en la sociedad humana.[107]

Cassirer, Langer, Whitehead, fundadores del enfoque simbólico

Los representantes del enfoque simbólico, fundaron un punto de vista alternativo que se afirma en las capacidades simbólicas humanas. De ahí que pensadores tan influyentes en el siglo XX, como Ernest Cassirer, Susana Langer y Alfred Whitehead,[108] hayan realizado parte de sus estudios bajo la consideración de que el ser humano posee gran habilidad para emplear diversos vehículos simbólicos en la expresión y la comunicación de significados.

Es así como en la actualidad, estudios tan importantes como los de David Olson, psicólogo desarrollista cognoscitivo, han venido acumulando pruebas en torno al hecho de que sujetos criados en sociedades donde se hace énfasis en el alfabetismo, aprenden y razonan en forma diferente a los que emplean otras clases de sistemas simbólicos en ambientes sin escuelas.

Este tipo de investigaciones ha ofrecido nuevas luces sobre el aprendizaje, la inteligencia y el medio, que hoy nos permiten tener nuevas variables para incorporar en el análisis.

Hasta aquí hemos hecho un breve recorrido histórico, con el objeto de familiarizar al lector con las diversas concepciones que se han dado sobre la inteligencia. Es preciso ahora, comenzar a precisar en qué consiste la Teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner.

107 Ibid, p. 57.
108 Idem

Antes de pasar a revisar la teoría de las inteligencias múltiples, quisiéramos que comentara en su texto paralelo

¿Qué aspectos destacaría usted a la hora de hablar sobre la inteligencia? ¿Cómo percibe la inteligencia en sus estudiantes?

La teoría de las inteligencias múltiples, es un intento serio y sistematizado en el ámbito de la psicología del desarrollo y, de manera más general, un aporte significativo en el campo de las ciencias cognoscitivas y conductuales.

El ser humano posee más de una inteligencia

Por sus propias características, se ha convertido en una de las teorías más sugestivas que han aparecido en las últimas décadas. La obra **Estructuras de la mente**. **Teoría de las Inteligencias Múltiples** despertó el interés en unos y el recelo en otros, al plantear que el ser humano posee ocho tipos de inteligencia.

Desde esta perspectiva, su teoría representa un esfuerzo intelectual por aportar novedosos criterios sobre las inteligencias (en plural), en el contexto de la psicología del desarrollo.

Gardner concibe la inteligencia como la capacidad de resolver problemas o de crear productos que sean valiosos en uno o más ambientes culturales

En ella, el autor parte de una valoración de los conceptos existentes en torno a la inteligencia en el ámbito de la psicología, y formula una definición de inteligencia según la cual ésta es concebida como: "la capacidad de resolver problemas, o de crear productos que sean valiosos en uno o más ambientes culturales".[109]

A criterio de Gardner, no se puede negar que algunas personas puedan tener el potencial necesario para destacar en más de un ámbito; sin embargo, rechaza enfáticamente, la idea de las grandes facultades generales. En su opinión, la mente tiene la capacidad de tratar distintos tipos de contenido, pero resulta en extremo improbable que la capacidad de una persona para abordar un contenido, permita predecir su facilidad en otros campos.

109 Ibid., p. 10.

Los seres humanos han evolucionado para mostrar distintas inteligencias y no para recurrir de diversas maneras, a una sola inteligencia flexible.

De acuerdo con él, en el apogeo del conductismo y de la psicometría, se creía que la inteligencia era una entidad única hereditaria y que los seres humanos podían ser capacitados para aprender cualquier cosa, siempre que se le presentaran de manera adecuada.[110]

En la actualidad, los investigadores consideran que existe una multitud de inteligencias bastante independientes entre sí, y que cada inteligencia tiene sus propias ventajas, pero también sus propias limitaciones.

Con base en su experiencia y de acuerdo con lo que plantea Gardner, ¿es posible que los seres humanos poseamos más de una inteligencia? ¿Ha podido observar en su trabajo docente que esta situación se dé?

Comente al respecto en el texto paralelo

Es así, y dentro de este conjunto de valoraciones y estudios, que Gardner nos plantea su teoría sobre la existencia de ocho inteligencias en el ser humano.

Inteligencias presentes en el ser humano de acuerdo con la teoría de Gardner

Inteligencia lingüística

De acuerdo con Gardner, existe una sensibilidad especial en el ser humano para el lenguaje, lo cual le permite escoger en forma precisa la palabra correcta, darle vuelta a la frase o aprender fácilmente significados nuevos.

La teoría de Gardner destaca ocho inteligencias en el ser humano

110 Ibid, Pág. 18.

Inteligencia musical

Parte del supuesto de que existe sensibilidad para dar y mantener un tono, el cual permite detectar y producir estructuras musicales.

Inteligencia lógico-matemática

Dentro del marco construido por la sociedad occidental y dada la primacía y superioridad que se le ha dado a las ciencias exactas y naturales en el mundo, ésta es una de las más privilegiadas a nivel social. Como tal, consiste en la habilidad para desarrollar razonamientos en abstracto, así como la manipulación de símbolos.

Inteligencia espacial

Nos refiere a la habilidad para percibir relaciones entre los objetos, transformar mentalmente lo que se ve y recrear imágenes visuales de su memoria.

Inteligencia corporal-kinestésica

Gardner la concibe como la habilidad para representar ideas en movimiento, característica de los grandes bailarines y los maestros de la mímica.

Inteligencia de comprensión interpersonal

Tiene relación directa con el hecho de comprender el mundo que nos rodea, de relacionarnos con los demás, pero, sobre todo, entender lo que tiene que ver con ellos, sus motivos, sus sentimientos y sus comportamientos, entre otras cosas más.

Nos refiere al carácter que puede desarrollar un individuo cualquiera, a partir de la interpretación de su entorno, en función directa, en la que participan seres humanos; así alude al caso de los grandes líderes del mundo, quienes con su carisma, su presencia, su forma de ser, han captado el ser de los otros.

Inteligencia de comprensión intrapersonal

Como su nombre lo indica, nos refiere a un sustrato del ser muy íntimo; refleja una habilidad propia de los individuos para visualizar

su interior y comprenderse a sí mismos, para así comprender a los otros, sus sentimientos y sus motivaciones.

Es una capacidad para introducirnos en el mundo de nuestro yo para comprender su naturaleza y, a partir de él, construir nuestro mundo interpersonal.

Inteligencia naturalista

Es aquella inteligencia que permite hacer distinciones y apreciaciones en el mundo de lo natural.

Tomando como base lo planteado por Gardner acerca de las ocho inteligencias que desarrolló en su teoría, ¿considera usted que estas inteligencias están presentes en sus estudiantes cuando usted desarrolla una práctica pedagógica? ¿Con cuál inteligencia usted se identifica?

Escriba en el texto paralelo una reflexión al respecto

Hoy día se plantean algunas objeciones a la teoría de Gardner

En la actualidad, los investigadores consideran que existe una multitud de inteligencias bastante independientes entre sí, que cada una de ellas tiene sus ventajas, pero igual presentan algunas limitaciones.

Basados en esas limitaciones, es como se le señalan algunas objeciones a la Teoría de las inteligencias múltiples. La primera de ellas alude, directamente, al hecho de que la noción o idea de **INTELIGENCIA** debería referirse a un tipo más general de capacidad, por ello se debe hablar de talento en el caso de lo planteado por Gardner.

La segunda de éstas se refiere al hecho de que Gardner no ofrece información clara y pruebas contundentes de cómo se relacionan entre sí, dichas inteligencias.

La tercera es poco más mesurada, sin embargo, afirma que lo que Gardner presenta como taxonomía de las inteligencias, tiene pocas diferencias respecto a otras listas que han sido presentadas por otros teóricos, respecto a estilos y ritmos de aprendizaje, de ahí que se pregunte por su originalidad como teoría.

Finalmente, la cuarta hace alusión directa a que el trabajo presentado por Gardner, tiene un alto grado de descripción y poco de explicación.

Todas y cada una de estas observaciones tienen en su verdadera dimensión, un buen grado de veracidad; no obstante, para los fines del trabajo educativo que realizamos, quienes nos vinculamos con procesos de aprendizaje, esta teoría significa un buen punto de partida para comprender que todos los seres humanos somos distintos, a pesar de pertenecer a la misma especie.

Ello nos lleva a reconocer que las formas en que aprendemos y estructuramos el pensamiento, tiene ritmos y estilos particulares, razón por la que esta teoría adquiere significado fundamental en el trabajo pedagógico, ya que es importante tomar en cuenta las diferencias individuales a la hora de trabajar en clase.

CAPITULO IV

CONDUCTISMO Y CONSTRUCTIVISMO: IMPLICACIONES EDUCATIVAS

LA EDUCACIÓN TRADICIONAL

Antes de comenzar a analizar las implicaciones del conductismo y del constructivismo en la educación, es preciso revisar brevemente lo que se denomina comúnmente como "educación tradicional".

En muchas oportunidades oímos hablar de "educación tradicional"; sin embargo, no siempre tenemos claro a qué se refieren con ello.

Antes de iniciar este nuevo capítulo, sería importante conocer su opinión en torno a lo que usted considera que es una "educación tradicional"

Escriba sus reflexiones sobre este tema en los espacios que se le ofrecen a continuación, y luego anote todo en su texto paralelo.

1. _____

_____

_____

2. _____

_____

_____

3. _____

_____

_____

Algunas de nuestras prácticas pedagógicas están profundamente influidas por acciones, actividades y recursos materiales, que se sustentan en un enfoque que podríamos nombrar "educación tradicional".

En la actualidad, estas acciones se entremezclan con elementos propios de la concepción conductista de la educación, los que, a lo largo de medio siglo, han venido impactando la actividad educativa latinoamericana, en general, y centroamericana, en particular.

¿CÓMO PODEMOS PERCIBIR LA PRESENCIA DE ELEMENTOS PROPIOS A UNA EDUCACIÓN TRADICIONAL EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA ACTUAL?

A través de algunas acciones pedagógicas que tienen lugar en la escuela podemos apreciar manifestaciones que se corresponden con una práctica educativa tradicional

Podemos contestar esta pregunta revisando nuestras propias acciones y las de nuestros compañeros y nuestras compañeras de aula. Muchos elementos nos dan pistas al respecto, es por ello que una mirada al cuaderno de una niña o de un niño en la escuela, de los textos que utilizamos, de la forma en que utilizamos la pizarra cuando trabajamos en clase o de los materiales didácticos que empleamos, entre otros, nos hablan un poco de la concepción de educación que poseemos.

Ello quiere decir que nuestras acciones pedagógicas cotidianas, son manifestaciones materiales y conductuales claras, de la forma en que conceptuamos la educación y su quehacer.

En virtud de esto, es importante partir del reconocimiento de que todas las maestras y todos los maestros poseemos una determinada concepción de la educación, que le da soporte a lo que hacemos en el aula.

La forma de abordar un contenido o el tipo de técnica empleado para abordar un tema, refleja la concepción educativa que se posee

La forma en que abordamos un determinado contenido, el tipo de relación que establecemos con nuestros alumnos y nuestras alumnas, las técnicas que empleamos y las estrategias de las que echamos mano, a la hora de llevar a cabo los procesos de enseñanza y de aprendizaje, son aspectos invariantes a la hora de hablar de una determinada concepción educativa.

Muchas de las cosas que hacemos o dejamos de hacer en el aula escolar se encuentran mediatizadas por nuestras formas de pensar, nuestras creencias, nuestros prejuicios, las teorías en que buscamos fundar nuestro accionar, la concepción metodológica que utilizamos. Todos esos elementos entrelazados con nuestras vivencias cotidianas, configuran y le dan sustento a nuestra práctica pedagógica.[111]

En nuestra región, muchas prácticas se encuentran fuertementente permeadas por una concepción educativa tradicional; por ello es apropiado que entremos a valorar aquellos aspectos que definen esta forma de conceptuar la educación, sin dejar de lado que en la actualidad sus manifestaciones se encuentran entremezcladas con otras concepciones que han surgido, y que han dado lugar a una práctica pedagógica muy heterogénea.

La educación tradicional tiene su origen en la filosofía escolástica europeo-occidental

Una breve mirada en retrospectiva, nos permitiría sugerir que la educación tradicional tiene su origen en la filosofía escolástica,[112] cuyo fin primordial (en el ámbito educativo) era la recuperación del pensamiento de la antigüedad clásica, a través de la obra de autores como Platón, Cicerón, Tito Livio, por mencionar algunos.

Este tipo de pensamiento influyó, en forma determinante, en la pedagogía de los siglos subsiguientes. Por ello, algunos de sus postulados, e incluso algunas de sus prácticas, pueden ser observados aún en nuestros días, en muchas acciones que se realizan en no pocas escuelas de la región centroamericana.

A continuación presentaremos algunos aspectos que nos posibilitan hacer un retrato de lo que en este libro conceptuamos como "educación tradicional".

La escuela

Para la Educación tradicional, la escuela debe transmitir el conocimiento aceptado socialmente

En la educación tradicional la escuela es considerada, históricamente, como la institución encargada de transmitir aquellos saberes que son socialmente aceptados.

111 J. Solano Alpízar. (2000) **La participación y la construcción compartida del conocimiento en el aula escolar**. (Heredia:Centro de Investigación y Docencia en Educación, Universidad Nacional de Costa Rica), p. 47.

112 Filosofía propia de la iglesia católica, que predominó del siglo IX al XV y modeló muchas de la prácticas culturales de la época.

Por eso, los valores, los conocimientos, las actitudes y las costumbres reconocidos como apropiados para el desarrollo del buen ciudadano, son inculcados en las alumnas y en los alumnos con el fin de que se comporten, en su vida futura, de acuerdo con los principios y valores que son culturalmente válidos y aceptados por la sociedad.

La enseñanza

En la educación tradicional, el contenido de la enseñanza es concebido como *"un conjunto de conocimientos y valores sociales acumulados por las generaciones adultas que transmiten a los alumnos como verdades acabadas; generalmente, estos contenidos están disociados de la experiencia de los alumnos y de las realidades sociales"*.[113]

Normas rígidas de comportamiento, constituyen un pilar fundamental en este tipo de educación

Se enseñan conocimientos y normas debido a que se le da un valor excesivo a la formación del carácter. La obediencia, la honestidad y el patriotismo son elementos fundamentales en este tipo de educación; de ahí que la educación cívica adquiera un lugar preponderante, ya que lo que se busca es emular la vida de personajes destacados en la vida política y militar del país.

El aprendizaje

El aprendizaje se basa en la repetición y memorización de informaciones

El aprendizaje en la educación tradicional es visto como una actividad fundamentada en la memorización, la repetición y la ejercitación, es decir, se considera que las informaciones suministradas deben ser interiorizadas sin más ni más, ya que lo único que se requiere es que las alumnas y los alumnos aprendan de memoria contenidos establecidos de antemano.

Por ser el docente, la fuente de conocimiento y de verdad, el aprendizaje es concebido como un acto de autoridad de alguien que sabe en relación con los que "no saben nada"; es decir, sobre los que llegan a la escuela como una pizarra en blanco, que hay que llenar con informaciones de todo tipo.

113 V. Canfux, (1996) Tendencias pedagógicas contemporáneas. Ibagué: Corporación Universitaria de Ibagué, citado por M. Pinto, y L. Castro. (2001) Los Modelos Pedagógicos. Universidad Abierta, Universidad de Tolima, Colombia (texto extraído de Internet).

Se trata de una concepción educativa verbalista, en la que los alumnos y las alumnas se aprenden de memoria lo que verbaliza, de manera abundante, el docente, en un régimen disciplinario que no permite más participación que la de un simple sí o no, para una respuesta prefabricada por el docente.

Describa una clase, de acuerdo con la concepción de enseñanza y de aprendizaje que ha sido planteado; utilice cualquier recurso para representarla en su texto paralelo (dibujo, collage, guión u otro que usted prefiera).

El docente y la docente

La docente y el docente, en la educación tradicional, son concebidos como agentes transmisores del conocimiento creado y atesorado por siglos por la cultura occidental, sobre todo, para transmitir la herencia histórico-cultural greco-romana.

Su trabajo consiste en dictar lecciones que son asimiladas por sus alumnos y sus alumnas. El método usado es el de la narración y la exposición magistral, que dura largo tiempo y no considera los intereses ni necesidades de las alumnas y los alumnos a su cargo.

El docente tradicional abusa de la exposición magistral y no considera los intereses y necesidades de sus alumnos y alumnas

Las exposiciones del docente, la mayoría de las veces, se encuentran disociadas de las experiencias de sus alumnos, lo que hace que las clases se vuelvan poco significativas y promuevan una memorización de corto tiempo, que en poco favorece al desarrollo cognoscitivo de los alumnos y de las alumnas.

En su quehacer de aula, encontramos que existe poca relación entre lo que se enseña y la realidad que viven los educandos, ello debido, en gran parte, a que el conocimiento que se ofrece es presentado de manera fragmentaria, lo que impide acceder a una concepción integral de la realidad.

En la educación tradicional existe poca relación entre lo que es enseñado y la realidad en que vive el educando

La relación de los docentes con los alumnos y las alumnas tiene un carácter vertical, es decir, de subordinación de éstos a lo que dice el docente, quien es reconocido como única fuente del conocimiento y agente autorizado, para decir una verdad que hay que interiorizar sin mayores cuestionamientos.

Las alumnas y los alumnos

Las alumnas y los alumnos son convertidos en receptores pasivos de informaciones

El papel de las alumnas y de los alumnos en la educación tradicional puede ser extraído de lo anterior, por cuanto a éstos siempre se les asigna el papel de receptores pasivos de informaciones ya elaboradas, que deben ser asimiladas (memorizadas), para ser repetidas en pruebas escritas y orales, a lo largo del curso lectivo.

Son considerados como individuos ignorantes, que llegan a la escuela con la mente en blanco, sin ningún conocimiento, y que han ido a la institución para que se les "enseñe". En este sentido, al alumno o a la alumna le corresponde el papel de receptor de todo aquello que le debe ser enseñado, para apropiarse de los valores de la cultura predominante.

Como tal, no tiene derechos, sólo obligaciones; por eso debe cumplir con tareas extensas y debe copiar cantidades de textos escritos en la pizarra, porque cuanto más se escriba más pruebas habrá de que se es un buen estudiante y de que el docente es bueno.

No importa si no se comprende lo que se escribe o se memoriza, lo importante es memorizarlo, aunque no tenga sentido ni utilidad en la vida inmediata o en la vida futura.

La disciplina

La disciplina se logra mantener mediante castigos corporales

Entre los siglos XV y XVIII, la disciplina se aseguraba mediante una gama de castigos corporales que buscaban propiciar el aprendizaje de ciertos conocimientos, valores y actitudes. En los siglos subsiguientes, éstos se sustituyeron por el modelo de premios y castigos[114] propiciado por los jesuitas, quienes desaconsejaban los castigos físicos y promovían las técnicas de emulación que exacerbaban la competencia entre los alumnos, y promovían el escarnio y el miedo a la vergüenza.

De acuerdo con Comenius (padre de la pedagogía moderna para algunos), "Escuela sin disciplina es molino sin agua".[115] En este sentido la disciplina se convierte en piedra angular que posibilita la buena marcha del quehacer educativo en su totalidad.

114 A. Martínez Bloom, y M. Narodowski, (comp.) (1997) **Escuela, historia y poder**. (Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas). p. 78

115 M. Narodowski. (1999) I**nfancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna**. (Buenos Aires: Aique Grupo Editor.), p. 92.

¿Comparte usted la opinión de Comenius acerca de que una escuela sin disciplina es como un molino sin agua? ¿A qué se refiere este autor con este tipo de afirmación?

Escriba su reflexión en el texto paralelo

Lo que se busca con la disciplina, es que los alumnos procedan de acuerdo con ciertas normas. Si no se comportan de acuerdo con estas normas, reciben duras reprimendas y amonestaciones, pero sí sus comportamientos son consecuentes con éstas, se alabarán su comportamiento y su disposición a la obediencia.

Sería importante poner en común algunas ideas sobre lo que se ha venido planteando en torno a la educación tradicional; para ello le pediremos que reflexione sobre lo siguiente:

¿Contribuye a nuestra tarea educativa un modelo de enseñanza como el que promueve la educación tradicional?

¿Pueden generarse aprendizajes significativos con el modelo de aprendizaje propuesto por la educación tradicional?

¿Qué opina usted del modelo de disciplina planteado? ¿Se corresponde esta concepción de disciplina con la que usted emplea en clase?

Comparta sus opiniones con sus compañeros maestros y sus compañeras maestras.

Anote lo comentado en el texto paralelo

EL CONDUCTISMO EN LA EDUCACIÓN

El conductismo ha influido en la educación centroamericana desde hace más de tres décadas

El conductismo constituye un enfoque que ha permeado por décadas la práctica educativa centroamericana, debido al reconocimiento que se ha hecho a los planteamientos desarrollados por B. F Skinner, psicólogo estadounidense quien, a partir del estudio del comportamiento de animales en pruebas de laboratorio, explicó el comportamiento humano en términos de las respuestas que ofrecen las personas a diferentes estímulos.

Podemos hallar huellas de este tipo de planteamiento en materiales educativos diversos, técnicas específicas y estrategias

metodológicas concretas, pero donde mejor ha quedado expresado en el ámbito educativo, es en el diseño curricular, propiamente dicho; allí su presencia es indiscutible.

Todos nuestros sistemas educativos, desde Guatemala hasta Panamá, han experimentado el impacto de los planteamientos conductistas. En unos países, su influencia ha sido mayor que en otros, pero es innegable que bastaría con una revisión exhaustiva de las políticas educativas y de los programas de estudio de las últimas décadas, para apreciar la presencia de este enfoque que, en educación, encontró un espacio propicio para su desarrollo.

Tal y como lo analizamos en el capítulo III, en el que se describen las principales teorías del aprendizaje, el conductismo adquirió carta de ciudadanía, en el quehacer educativo, a partir de la segunda mitad del siglo XX, y desde ese momento y hasta finales de la década del setenta, su presencia ha sido significativa. Se ha entremezclado y ha dado contenido psicológico posterior a planteamientos como la pedagogía por objetivos y la enseñanza programada, de marcado acento eficientista y técnico.

Hoy por hoy, aún es posible situar su presencia, sobre todo, cuando observamos que la escuela continúa resistiéndose a la introducción de cambios que podrían contribuir al mejoramiento de la calidad de los aprendizajes de los alumnos y de las alumnas y que, cada vez más, se recurre a medidas cuantificables que no abordan la verdadera problemática de la educación actual.

La escuela

El conductismo coincide con la educación tradicional, en que la escuela debe reproducir únicamente los saberes socialmente aceptados

En términos de la concepción de escuela que se maneja en el conductismo, podríamos decir que ésta coincide plenamente con la de la educación tradicional, en tanto es vista como el lugar para reproducir los saberes socialmente aceptados.

La meta educativa es la de moldear las conductas adecuadas y técnicamente productivas, de acuerdo con los parámetros sociales establecidos.

En ella se parte de la premisa de que la educación es un entrenamiento, en el que la formación es, ante todo, adquisición de destrezas concretas y útiles. Lo que cuenta es la destreza alcanzada,

no el proceso mediante el cual se llegó a ella. En este sentido el énfasis se pone en el producto y en la actividad que lo puede conseguir, de manera más segura y rápida.

La enseñanza

En términos de la enseñanza, debemos señalar que en la concepción conductista se enseña para el logro de ciertos aprendizajes prefijados de antemano.

La enseñanza está orientada al logro o emisión de la conducta deseada; para ello se parte de la premisa de que las conductas son observables y mensurables, y que los resultados se pueden establecer en función del incremento o decrecimiento de la probabilidad de aparición de ellas.

La enseñanza en el conductismo está orientada al logro o emisión de las conductas deseadas, las cuales son observables y medibles

El conductismo toma partido por el ambiente[116], por ello aunque acepta el papel de la herencia biológica, en el establecimiento de conductas específicas, considera que las demás conductas se encuentran determinadas por factores ambientales; es por eso que se sobrevalora el papel de la adaptabilidad de los sujetos al medio en que se encuentran insertos.

De acuerdo con lo anterior, la adaptación de los sujetos al medio, se presenta como algo normal y socialmente inevitable; así es la adaptación de la niña o del niño a su sociedad, vía adaptación a la familia; la adaptación del estudiante o de la estudiante a la institución escolar, la del obrero a la maquiladora y, en fin, la del sujeto al sistema económico-social dentro del cual vive.

El aprendizaje

El aprendizaje es visto como el resultado de los cambios más o menos permanentes de conducta. El papel que juegan las condiciones del entorno son determinantes, para el logro de los cambios conductuales.

El aprendizaje es concebido como el resultado de los cambios más o menos permanentes de la conducta

De acuerdo con los postulados conductistas, el aprendizaje es controlable bajo condiciones específicas de observación y

116 R. Páez Montalbán. (1981) El conductismo en educación. Reflexiones sobre algunos de sus alcances y limitaciones. En. **Perfiles Educativos**, N° 13, julio-septiembre.

medición, es decir, el aprendizaje se logra mediante la fijación y el control de objetivos instruccionales, formulados con mucha precisión y reforzados apropiadamente.

En Centroamérica, durante mucho tiempo, las políticas educativas dieron mayor importancia a los objetivos instruccionales; importaba más el cómo, que el para qué de lo que se enseña y se aprende, ¿qué opina usted de la educación basada en objetivos? Resalte aspectos positivos y negativos.

Elabore una breve redacción en su texto paralelo

En la perspectiva docente, éste debe lograr aprendizajes medibles

Como se parte de criterios de eficacia, el docente debe lograr aprendizajes específicos, que pueden medirse de acuerdo con resultados comprobables que deben corresponderse con los objetivos previamente diseñados.

Para incentivar el aprendizaje, se emplea la estrategia de "premios y castigos". De esta manera se premia aquellas conductas positivas que refuerzan un aprendizaje (una conducta dada) y se castigan aquellas conductas que se requiere disminuir y/o eliminar.

Los aprendizajes deben ser subdivididos en tareas pequeñas y los refuerzos deben ser contingentes al logro de cada conducta.

El docente y la docente

La figura del docente o de la docente es medular en esta concepción, por cuanto ellos se convierten en los diseñadores de situaciones de aprendizaje, en el que tanto los estímulos como los reforzadores se programan para lograr las conductas deseadas.

Se les concibe como "expertos" mecánicos, cuya función no consiste en pensar, es decir, no se le pide que piensen qué hay que hacer, sino en ofrecer una técnica eficiente para que lleve a cabo, de manera precisa, lo que se le ha determinado que tiene que hacer.

En su país, ¿de qué manera está concebido el papel del docente y la docente? ¿Qué se espera que hagan, de acuerdo con la política educativa vigente?

Elabore un pequeño ensayo con base en su reflexión

La relación que establece con sus alumnas y alumnos es vertical, porque al igual que en la educación tradicional, parte del supuesto de que éstos vienen a aprender muchas cosas que ignoran.

En términos generales, él es quien decide qué se va a tratar (contenidos que ya le han sido prefijados), controla los tiempos asignados a las actividades, desautoriza o ignora las participaciones de sus alumnos y alumnas, y decide sobre quién puede o no participar en clase, entre otros.

Las alumnas y los alumnos

Al igual que en la educación tradicional, los educandos son vistos como receptores pasivos de informaciones

Al igual que en la educación tradicional, las alumnas y los alumnos tienen poco o nada que decir, pues se les considera como entes pasivos y receptores de informaciones ya elaboradas. En este sentido, se parte del criterio de que ellos y ellas deben recibir la información prefabricada, pues por su edad aún son incapaces de pensar por sí mismos.

Se les concibe como pizarras en blanco, sobre las que hay que escribir muchas cosas, y ellos deben memorizar secuencias establecidas que responden a objetivos medibles y cuantificables, en términos de las destrezas, actitudes y conocimientos esperados.

Existe aún hoy día, la tendencia pedagógica de considerar a los alumnos y a las alumnas como personas que llegan sin ningún conocimiento a la escuela, ¿qué opina usted de esta tendencia? ¿Cómo concibe usted a los alumnos y a las alumnas que llegan por primera vez a la escuela?

Escriba en su texto paralelo una reflexión al respecto

La disciplina

Esta concepción hereda elementos provenientes del enfoque tradicional de la educación, se parte de que el silencio es una muestra clara de disciplina, por ello la interacción entre pares en el salón de clase no es un asunto permitido, pues el aprendizaje es un proceso individual y no colectivo.

Como el conocimiento no es concebido como una construcción colectiva, sino como un algo dado por el docente y que proviene de

los productos elaborados por la cultura predominante, las alumnas y los alumnos no deben distraerse en actividades que no conlleven al cumplimiento de los objetivos de aprendizaje.

En la educación conductista, la disciplina se logra manteniendo en silencio al grupo. Cuanto menos hablen los niños y las niñas, y cuanto menos se muevan, más disciplinados se les considera.

¿Cómo concibe usted la disciplina? ¿Cómo se manifiesta en su práctica pedagógica?

Anote su reflexión en el texto paralelo

LA EDUCACIÓN ACTUAL

EL CONSTRUCTIVISMO EN EDUCACIÓN

Cuando se habla de constructivismo en educación, nos viene a la mente los nombres de Piaget y de Vygotski

En el campo de la educación tendemos, generalmente, a asociar el término **constructivismo** con las ideas de **Jean Piaget** y **Lev Vygotski**, autores que, a pesar de las divergencias de enfoque que presentan en torno al origen del proceso de construcción del conocimiento, poseen notables coincidencias en sus ideas acerca del tipo de educación que posibilita el desarrollo óptimo de la cognición.[117]

Dado que la práctica educativa no es un asunto homogéneo, sino más bien, un proceso de apropiación constante en la que las docentes y los docentes incorporamos en nuestro quehacer pedagógico, todas aquellas informaciones y conocimientos que consideramos pertinentes para desarrollar nuestro trabajo de aula, no es fortuito que nos encontremos con que planteamientos de un determinado autor coexistan, se entremezclen, o bien se complementen de una manera muy particular con los de otro u otros autores.

Las teorías de éstos y otros autores, han dado soporte a la práctica educativa actual

Por lo anterior, no es casual que podamos observar que en las políticas educativas actuales de nuestros países y en los programas de estudio, se puedan apreciar planteamientos en los que se hace alusión a la obra de los autores citados, así como a la de autores

117 W. Rodríguez, Arocho. (sf) **La perspectiva constructivista en la educación**: **Implicaciones y aplicaciones**. Puerto Rico: s.i.

como Ausubel, Brunner, Gardner, por mencionar sólo algunos nombres.

De igual forma, estos autores son citados comúnmente en los cursos de formación docente que recibimos, ya sea en las escuelas normales o en las universidades de nuestros respectivos países.

En cursos como los de Pedagogía y aprendizaje, Filosofía de la educación y Desarrollo humano, por citar algunos, los docentes y las docentes recurren a los planteamientos desarrollados por estos autores, porque sus planteamientos se han constituido en parte del soporte teórico que viene a nutrir la práctica educativa actual.

La escuela

Se considera la escuela, como un lugar agradable en el que los diversos sujetos involucrados (maestros, maestras, alumnas, alumnos) comparten los procesos de enseñanza y de aprendizaje, en una relación pedagógica que no tiene un carácter vertical ni unilineal, como en la educación tradicional o en el conductismo, sino que busca que todos y todas se sientan partícipes de una misma experiencia escolar.

¿Alguna vez se ha puesto a pensar como se sienten sus alumnas y sus alumnos en sus clases? Le invitamos a que le dé seguimiento a esta idea en clase, creemos que ello contribuirá a mejorar, aún más, su propia práctica pedagógica

El aula escolar es vista como el espacio en el que tienen lugar interacciones sociales propias de una cultura, en el que docentes y alumnos y alumnas realizan juntos actividades de cooperación, orientadas a facilitar y promover los aprendizajes.[118]

El aula se convierte en el pequeño espacio en el que un adulto y unos niños y unas niñas se involucran en un proceso formativo que nunca es unidireccional, pues se trata de un proceso en el que todos

El aula es concebida como un espacio de cooperación entre maestros y alumnos y alumnas

118 S. Frisancho Hidalgo, (1996) **El aula: un espacio de construcción de conocimientos**. (Lima:Tarea Asociación de publicaciones Educativas.), p. 8.

y todas se nutren, porque a pesar de que se le reconoce al docente el ser guía del proceso, ello no es motivo para ignorar que todas las personas aportan al proceso de conocimiento.

De acuerdo con esta lógica, el educador o la educadora ayuda a sus alumnos y alumnas a alcanzar mayores niveles de conocimiento y de autonomía en el aprendizaje, y luego se repliegan posibilitando que éstos se involucren entre sí, de manera cooperativa, en el aula escolar.

La enseñanza

En el constructivismo, la enseñanza constituye un proceso activo de construcción de conocimientos

La enseñanza es concebida como un proceso activo, donde alumnos y alumnas elaboran y construyen sus propios conocimientos, a partir de su experiencia previa y de las interacciones que establecen con sus pares, con el maestro o la maestra y con el medio que los rodea.[119]

Desde esta perspectiva, podemos señalar que tanto los docentes, como las condiciones curriculares y de aula son vistas como las que brindan el contexto para que los aprendizajes tengan sentido.

Para el constructivismo no interesa tanto el resultado del proceso de aprendizaje, en términos de comportamientos logrados y demostrados, sino los indicadores cualitativos que permiten inferir acerca de las estructuras de conocimiento y los procesos mentales que se generan. En virtud de ello, la evaluación del aprendizaje se centra en los procesos que llevan a los alumnos y las alumnas a elaborar sus propias respuestas.

Se promueve el trabajo en grupo, la discusión de puntos de vista, los proyectos, entre otros

Se parte del hecho de que la enseñanza debe favorecer las interacciones múltiples, entre los alumnos y los contenidos que tienen que ser aprendidos; para ello se utiliza toda una serie de técnicas para promover la participación de los estudiantes, tales como: el trabajo en grupo, los ejercicios de investigación, la discusión de puntos de vista, el trabajo por proyectos, entre otros.

El aprendizaje

El aprendizaje es concebido como un proceso de construcción de conocimientos

De acuerdo con los planteamientos de Vygotsky, el aprendizaje se produce gracias a los procesos sociales. Al igual que en el planteamiento piagetiano, se concibe como un proceso de

119 Idem.

construcción, en el que participan tanto el sujeto como la colectividad.

En este sentido, el aprendizaje es visto como un proceso activo, en el que quien aprende, construye nuevas ideas o conceptos a partir de los que ya posee y, de esta manera, va incrementando su potencial de conocimiento.

Para que este incremento se dé, el docente o la docente, siguiendo a Piaget, debe utilizar métodos que activen los intereses de sus alumnos y alumnas y les presenten retos cognitivos. De igual manera, tienen que propiciar el descubrimiento y despertar el espíritu investigador de los alumnos y las alumnas.

Maestros y maestras, alumnos y alumnas se miran como co-partícipes de un proceso de construcción de conocimientos; lo que supone la posibilidad de que en el aula, todos y todas, puedan compartir sus experiencias, en una dinámica a través de la cual se comparte lo que se cree, lo que se piensa, lo que se sabe y lo que se siente. Es desarrollar un proceso de comunicación en el que todos y todas, se incluyen dentro de una perspectiva, en la que "lo que antes sabía solo una persona, ahora lo sepan todos".[120]

La experiencia adquiere un papel determinante en el proceso de aprendizaje constructivista, en tanto se le reconoce a las alumnas y los alumnos, el ser poseedores de toda una serie de conocimientos que adquirieron mucho antes de ingresar a la institución escolar. Hay todo un conjunto de creencias, costumbres, conocimientos llamados "cotidianos", que les han servido a éstos para darse a entender.

Para el constructivismo, la experiencia del educando constituye un elemento medular de su planteamiento

Destacable es el hecho de que se parte de los elementos del entorno inmediato de los educandos y las educandas, con el fin de promover aprendizajes que tengan algún sentido para éstos, es decir, que sean pertinentes y significativos.

El error es asumido como un aspecto que forma parte del proceso de aprendizaje, por ello, es considerado como un elemento positivo

120 J. Solano Alpízar, Op Cit, p. 39.

en la búsqueda del conocimiento, en tanto demarca parte del camino recorrido por el educando en el proceso de construcción de un conocimiento.

¿Qué hace usted cuando una alumna o un alumno se equivoca en una respuesta? ¿De qué manera concibe usted el error en su propia concepción pedagógica?

Anote su reflexión en el texto paralelo

El desarrollo de la criticidad y la búsqueda de la autonomía, son elementos indispensables en esta concepción, debido a que uno de los fines que se persigue es que el estudiante o la estudiante logre por sí mismo, lo que en otras condiciones haría acompañado de un adulto; en este caso la maestra o el maestro.

El docente y la docente

El docente y la docente constructivista, parten del nivel de desarrollo de sus alumnas y alumnos

El docente y la docente, en una perspectiva constructivista, están conscientes de que deben tomar en cuenta el nivel de desarrollo y el proceso cognitivo de sus alumnas y alumnos. Para ello tienen que reconocerse en el papel de facilitadores que orientan los procesos de aprendizaje, hacia la búsqueda y el logro de mayores niveles de reflexión y de autonomía de sus alumnos y alumnas, así como impulsadores del desarrollo personal, tanto cognitivo como afectivo.

Como tal, sirve de guía a los alumnos para que lleven a cabo aprendizajes significativos. Es por esta razón, que tiene que crear condiciones apropiadas para el aprendizaje. A través de estrategias que aprovechan los conocimientos que traen las niñas y los niños a la clase, puede incorporarlas en sus lecciones, haciendo que éstas sean más pertinentes para ellos y ellas.

Apoyan a sus alumnos y alumnas, para que progresen desde su nivel de aprendizaje hacia otro de mayor complejidad, procurando las estrategias de aprendizaje más apropiadas para que, con su ayuda, lleguen a aprender de manera personal o grupal y cuyo papel será el de quien facilita y no quien dirige.

Los alumnos y las alumnas

Quizá, uno de los aspectos de más importancia en esta concepción educativa, lo constituya el desplazamiento que tiene la figura del

alumno o la alumna, que pasa de un lugar marginal y silencioso, como en la educación tradicional o el conductismo, a un papel de sujetos activos de conocimiento, esto es, ser partícipes de su propio proceso formativo, como personas con intereses específicos y necesidades muy concretas.

El alumno y la alumna adquieren un papel protagónico en el constructivismo, dado que se vuelven el centro del proceso de aprendizaje, lo que posibilita el que se produzca la construcción compartida del conocimiento, donde maestras, alumnos, alumnas y maestros intercambian experiencias en un proceso en el que se comparte lo que se cree, lo que se siente y lo que se sabe.

Esta concepción reconoce a las alumnas y a los alumnos, el traer un cúmulo de conocimientos a la escuela que pueden ser utilizados de manera apropiada en las clases, con el fin de hacer los aprendizajes más significativos, en tanto se reconocen en lo que la maestra o el maestro les dice.

El docente constructivista promueve la participación de sus alumnas y alumnos

También les reconoce el ser partícipes activos de su aprendizaje; por ello participan decididamente sugiriendo ideas, aportando temáticas e involucrándose en discusiones que les permitan contraponer sus ideas a las de los demás.

Una ventaja es que el docente o la docente no se siente dueño de la verdad y del conocimiento, sino que se reconoce como persona preparada para ejercer su papel, pero no sabedora de todo, razón por la cual sus alumnas y sus alumnos pueden aportar, sin temor a que se rechace lo que dicen.

La disciplina

La actividad y el movimiento son propios de la concepción de disciplina constructivista

En este apartado, también es radical el cambio que existe respecto a las concepciones que hemos venido describiendo, sobre todo, porque se parte del principio de colaboración de los alumnos y las alumnas, en los procesos de aprendizaje, de ahí que sea un rasgo de la clase constructivista la actividad y el movimiento.

Ello no significa que se vaya a dar una relación de desorden y bullicio ensordecedor, sino que significa que puede haber movimiento libre entre los subgrupos que trabajan. Un rasgo del trabajo constructivista es el del trabajo en equipo, en sí el trabajo cooperativo, que permite que cada uno y cada una puedan

desarrollar sus actividades, de acuerdo con sus condiciones, que son valoradas por el docente o la docente.

Como la exploración constituye una de las estrategias para desarrollar el conocimiento, no es mal visto el trabajo fuera del aula, ya sea para trabajar Ciencias, Estudios Sociales, Español, Matemática o cualquier otra asignatura.

¿De qué manera conceptúa usted la disciplina? ¿Cómo logra mantener la disciplina usted en sus clases?

¿Qué opinión le merece la concepción constructivista de disciplina? ¿Es posible trabajar con ella?

Anote sus reflexiones en el texto paralelo

CAPITULO V

HACIA UNA PRÁCTICA PEDAGÓGICA RENOVADA

HACIA UNA PRÁCTICA PEDAGÓGICA RENOVADA

Elementos constitutivos de una práctica pedagógica renovada para el siglo XXI

La entrada a un nuevo siglo y la conciencia que hemos desarrollado, en torno a la necesidad de que la escuela contemporánea cambie, se han convertido en razones suficientes para que en este último capítulo insinuemos los rasgos básicos de lo que podría constituir una práctica pedagógica renovada, para la escuela centroamericana del siglo XXI.

Ésta se construye a partir de los elementos que se han ido planteando a lo largo del texto, y su integración responde a una posible interpretación, pues queda a criterio personal del lector, el privilegiar unos elementos sobre otros; lo importante es que podamos realizar su delimitación.

Le invitamos a que antes de iniciar la lectura de este capítulo reflexione en torno al título que le hemos dado: ¿qué imágenes le trae a su mente?, ¿qué aspectos resaltaría usted para que se dé una práctica pedagógica renovada?

Elabore una breve caracterización en su texto paralelo, en el que describa los aspectos que darían contenido a ésta

Con el propósito de manejar un lenguaje común y simple, entenderemos la práctica pedagógica renovada como una construcción que parte, tanto de una valoración conceptual, como de los elementos que hemos ido aprendiendo a lo largo de nuestro quehacer como docentes.

Desde esta perspectiva, una práctica pedagógica renovada representa una nueva forma de concebir las relaciones que predominan en los procesos de enseñanza y de aprendizaje que

tienen lugar de manera institucional y formal, y cuyo espacio natural es el aula escolar.

Esta práctica pedagógica renovada presupone un punto de partida que requiere responderse, al menos, las siguientes interrogantes: ¿Qué tipo de ser humano se quiere formar? ¿Cómo se concibe el desarrollo humano (desde una perspectiva psico-biológica)? ¿Qué tipo de procesos educativos se han de promover para que ese ser humano se desarrolle de manera integral? ¿Que experiencias se pueden utilizar para promover ese desarrollo? ¿Quién ó quiénes deben llevar la batuta en este proceso?

La formación del pedagogo tiene un carácter interdisciplinario

Si le formuláramos alguna de estas preguntas a un filósofo, un psicólogo ó un metodólogo, por mencionar sólo algunos disciplinas, cada uno de ellos nos podría contestar alguna de estas con total conocimiento de causa, sin embargo, sólo un pedagogo podría abordar todas las preguntas de manera integral.

Esto se debe al hecho de que la formación de un pedagogo responde a una visión interdisciplinaria, que es propia a su quehacer. Es más, el pedagogo puede dar respuestas a todas y cada una de ellas, porque es algo que ha aprendido no sólo como parte de su ejercicio profesional, sino también como resultado de su quehacer, que en mucho nutre y se nutre de la práctica cotidiana.

¿Qué valores considera usted debería promover esta práctica pedagógica renovada? Anote en el texto paralelo aquellos que usted cree que son importantes

¿QUÉ TIPO DE SER HUMANO SE QUIERE FORMAR?

El tipo de ser humano que se quiere formar en el nuevo paradigma pedagógico, debe fundar su accionar en valores como el de la **tolerancia** y la **solidaridad**, pues el siglo XXI es un siglo en el que la diversidad cultural (producto de los procesos generados por la globalización), requiere de espacios para su reconocimiento y, sobre todo, su aceptación.

Estos procesos económico-sociales, han venido impidiendo que grandes contingentes humanos puedan satisfacer las necesidades básicas para su desarrollo individual y colectivo, y hoy hacen necesario que la escuela promueva la tolerancia como parte de su quehacer, con el propósito de que nos conozcamos mejor y aprendamos a valorar nuestras diferencias en esta aldea global.

La escuela debe ser un lugar para vivir y experimentar la solidaridad y la tolerancia

Hablamos de un modelo de escuela que ha de contribuir a hacer que afloren nuestros mejores sentimientos como seres humanos, que se despierte el interés por lo que le pasa a los otros y promueva el reconocimiento de las necesidades de los otros.

En este sentido, la escuela ha de ser vista como un lugar en donde se aprende, que todas y todos podemos interesarnos por los demás, aportar un poco de lo que cada uno tiene, para evitar recaer en ese individualismo salvaje que nos ha llevado a ignorar el dolor ajeno.

La escuela debe contribuir a que cada persona desarrolle la capacidad creativa y la capacidad reflexiva

Una escuela que, en ese esfuerzo por formar un determinado tipo de ser humano, logra desarrollar todas sus potencialidades, particularmente, la **capacidad afectiva** y la **capacidad creativa**, así como su capacidad reflexiva.

En este sentido, hablamos de una educación que no se contenta con reunir a los sujetos, haciéndolos suscribirse a valores comunes, forjados en el pasado, sino una educación que responde también a las preguntas: ¿vivir juntos?, ¿con qué finalidad?, ¿para hacer qué? y dar a cada persona la capacidad de participar, activamente, durante toda la vida en un proyecto de sociedad[121].

Esto nos sugiere la imagen de un elemento que es imprescindible fomentar en la educación del siglo XXI: **la participación**. Entendida ésta, como el involucramiento de los sujetos, en todas aquellas cosas que les afecta de manera directa e indirecta.

La participación, vista como aquella expresión humana que posibilita el diálogo frente a la imposición, la concertación frente al

121 J. Delors. (1992) **La educación encierra un tesoro.** (Informe de la comisión de la UNESCO sobre la situación de la educación mundial. Paris:UNESCO).

autoritarismo, la cooperación frente al individualismo y el respeto a las ideas de los otros y las otras, por sobre la intolerancia.[122]

Es ese hacer, mediante el cual cada persona tiene las mismas oportunidades de expresar sus puntos de vista, tomar posición sobre un determinado asunto y decidir sobre su futuro, como artífice y constructor, y no solo como espectador.

La participación promueve la autonomía, el diálogo y la creatividad

Promover la participación en la perspectiva de una práctica pedagógica renovada, significa promover la autonomía, la capacidad de diálogo y la creatividad en la búsqueda de las soluciones más apropiadas a nuestros problemas.

De igual manera, esta práctica pedagógica debe considerar un tipo de formación, orientado hacia el reconocimiento de la **igualdad de género**, porque una sociedad justa y democrática no puede permitirse, que a estas alturas de un nuevo siglo los seres humanos experimentemos violentas diferencias en los roles socio-culturales que cumplen hombres y mujeres en la sociedad.

El reconocimiento del otro, comienza por el reconocimiento de las otras

El reconocimiento de los otros, comienza por el reconocimiento de las otras. Mujeres, niñas, adolescentes, adultas y ancianas que han sido el soporte histórico de nuestras sociedades, pero a las que ideológicamente, políticamente, económicamente, en fin, culturalmente, se les ha negado el derecho de ser simplemente mujeres.

Es decir, reconocerlas en sus sentimientos, deseos, esperanzas y sueños. Mujer en toda la extensión de la palabra, que significa mucho más que ser madre, esposa, compañera, hija o abuela.

Es reconocer que existen prácticas culturales que le han asignado a la mujer un papel marginal, que ignoran su verdadero aporte al desarrollo familiar, socio-económico y cultural de nuestras sociedades.

La educación, como proceso social y la escuela como espacio específico, en el que tienen lugar intercambios comunicativos a nivel

122 J. Bosco Bernal (1992) **La participación: Una condición esencial para el desarrollo humano**. (Ministerio de Educación Pública. Oficina de Planificación Educativa. Programa de Cultura de Paz en El Salvador. UNESCO, San Salvador).

formal, pueden contribuir significativamente a cambiar esas prácticas y esas mentalidades, que invisibilizan a la mujer centroamericana, sea del campo o sea de la ciudad, sea indígena, negra, blanca o ladina.

A través de nuestra práctica pedagógica, podemos ir cambiando esas formas de pensar, que hacen una sobreexaltación de la figura masculina por sobre la figura femenina; podemos hacer que las niñas participen realmente en el aula, que sean partícipes de las actividades y de las decisiones de lo que allí se hace.

Que su silencio se convierta en cosa del pasado, porque adoptamos un papel equitativo en la distribución de las tareas que hacemos en el aula escolar. Porque reconocemos que **niñas** y **niños** son **iguales** en su capacidad para pensar, para actuar, para decidir, para comprometerse.

Deténgase un momento y recuerde: cuando usted estudiaba en la escuela, ¿existía un tratamiento discriminatorio hacia las niñas? Hoy día, ¿como se presenta esta situación en la escuela? ¿De que manera podemos contribuir como maestras y maestros a combatir esa concepción cultural en la escuela? ¿Qué estrategias trabajaría usted para asignar roles iguales a hombres y mujeres?

Anote en el texto paralelo sus reflexiones

Una escuela que se apegue a una nueva visión de género, puede ayudar a construir una sociedad mejor, más humana y más solidaria.

De igual manera, en este modelo pedagógico, no podemos dejar por fuera una preocupación que tiene que constituirse en parte de nuestra forma de vivir; nos referimos a la interiorización de una visión armónica con el medio ambiente, es decir, proclive a defender y promover la **armonía con la naturaleza**.

Debemos promover una visión del desarrollo humano, basada en relaciones armónicas con el medio ambiente

En Centroamérica, mucho conocemos sobre protección del medio ambiente, gracias a la tradición oral de nuestros pueblos, que en historia nos cuentan cómo nuestros abuelos y nuestras abuelas vivían en armonía con la naturaleza.

Su concepción de la vida y su propia forma de organización cultural, partía de un reconocimiento de la importancia del medio ambiente para su propia supervivencia.

Escriba en el texto paralelo, alguna historia de su pueblo, en la que se mencionen aspectos relacionados con el medio ambiente

Mayas, Tzonziles, Kunas, Guaimíes, Cabécares, Pipiles, por mencionar algunos, son herederos y herederas de una cultura indígena autóctona, que antes del arribo de los europeos a nuestras tierras en 1492, vivían de acuerdo con una filosofía de la vida en la que tenía un lugar fundamental la madre tierra y todo lo que ella provee.

Una mirada al libro sagrado de los Mayas, el **Popol Vuh**, nos ofrece una hermosa descripción de las creencias y las costumbres de uno de los pueblos más gloriosos de estas tierras centroamericanas, y es que vivir en armonía con la naturaleza, es un requisito indispensable para que las nuevas generaciones puedan desarrollar una vida completa.

Como bien ha sido señalado en algunos documentos de carácter internacional, el desarrollo futuro debe tener un carácter sustentable, es decir, debe ser "... capaz de satisfacer las necesidades del presente, sin limitar el potencial para satisfacer las necesidades de las generaciones futuras... ".[123]

¿Recuerda algunas de las enseñanzas de sus abuelas y abuelos sobre el medio ambiente?, anótelas en su texto paralelo

Educarse en armonía con la naturaleza, supone aprender a reconocer que existen ciclos de producción, que es necesario rotar las tierras de cultivo que se han venido agotando por la sobre-explotación; es hablar de reforestación, de respeto a los tiempos de apareamiento de los animales; es, en sí, reconocer que la naturaleza no es un bien infinito y que su cuidado, es la protección de la reproducción de la propia especie humana.

De todo eso se ha olvidado la cultura moderna, pero el retorno a muchos de los valores y de las prácticas de nuestras culturas originarias, nos pueden ayudar a conservar un planeta en equilibrio con la naturaleza.

Otro aspecto fundamental en el proceso de formación de un ciudadano o una ciudadana del siglo XXI, tiene que ve con necesidad de formar a los hombres y a las mujeres del mañana, en concordancia con la concepción de **"moderna ciudadanía".** Esto significa hacerle partícipe activa o activo en la construcción de una sociedad más justa e igualitaria.

---

121 Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (1992) Informe de Desarrollo Humano. Bogotá. p. 48.

Significa reconocer y reconocerse en la democracia, como forma de organización societal, pero a partir de una participación efectiva en las decisiones que posibilitan el desarrollo del proceso de construcción permanente de ésta.

Hablar de moderna ciudadanía, en educación, es hablar de una formación sólida en valores y principios como los que se han venido señalando; es formar en una ética que se corresponde con el respeto a la diversidad, a la tolerancia, a la igualdad de género y a la armonía con la naturaleza, entre otros.

Hacer a los ciudadanos solidarios y activos, al asumir tareas como miembros de una organización

Es la formación de los ciudadanos en una conciencia de responsabilidad social, es decir, los hace solidarios y activos al asumir tareas como miembros de una organización con un proyecto común.[124]

Vale la pena señalar que la formación de la moderna ciudadanía no se agota en educar a la niña y al niño para su vida futura en sociedad, en términos de sus derechos a ejercer libremente el derecho al voto o la igualdad ante la ley, trasciende éstos, para plantearse una ética del desarrollo que se expresa en la igualdad de oportunidades de todas y de todos los ciudadanos centroamericanos, para el acceso al conocimiento y a los bienes necesarios para su existencia.

¿CÓMO SE CONCIBE EL DESARROLLO HUMANO?

Tanto Piaget como Vygotsky, abordaron en sus escritos el tema del desarrollo humano, en la perspectiva psico-biológica.

El primero, concibe el desarrollo psico-biológico como un proceso continuo que se expresa en modificaciones diarias, las cuales a través de los años se traducen en cambios cualitativos que evidencian la transición de una etapa de desarrollo a otra; y donde una etapa es base y soporte de la siguiente, que a su vez es una estructura original más compleja que la anterior.

124 UNESCO/CEPAL (1992) **Educación y Conocimiento**: **Eje de la transformación productiva con equidad.** Santiago: CEPAL/UNESCO, p. 126.

Para explicar lo anterior, Piaget creó un modelo explicativo del desarrollo del ser humano, que se fundamenta en cuatro etapas claramente diferenciables las unas de las otras.

Piaget establece cuatro etapas de desarrollo

Una primera etapa, la denominó **sensorio-motora**. En ella la inteligencia toma la forma de acciones motoras (va del nacimiento a los dos años).

La segunda etapa recibe el nombre de pre-operacional. En ella la inteligencia es intuitiva (va de los dos a los siete años).

La tercer etapa la nombró **operativo-concreta**. En esta etapa, la inteligencia es lógica, pero requiere de referencias concretas (contempla de los siete a los once años).

La cuarta etapa recibe el nombre **operativo-formal**. El pensamiento envuelve la abstracción (comprende de los once años en adelante).

En un plano propiamente pedagógico, la teoría piagetiana supone que a partir del conocimiento de estas etapas, el educador y la educadora podrán propiciar las condiciones apropiadas a la etapa de desarrollo en que se encuentra el niño o la niña, y generar aprendizajes que respeten el nivel cognoscitivo en que se encuentran estos.

Para Vygotsky el entorno socio-cultural es determinante para el aprendizaje humano

En Vygotsky, el desarrollo psico-biológico del ser humano esta determinado -en mucho- por el **entorno social-cultural**. Por ello, parte de que el desarrollo del pensamiento y la conciencia están estrechamente ligados al proceso socio-histórico y cultural, en que se hallan envueltos los seres humanos.

De acuerdo con sus planteamientos, existen **relaciones de causalidad** entre el crecimiento, la capacidad de pensamiento del niño o la niña y su desarrollo social.

A diferencia de Piaget, plantea que las etapas cognoscitivas por las cuales pasan la niña y el niño no son rígidas, pues, en la medida en que estos manifiestan su pensar basado en similitudes perceptivas, antes que en los principios abstractos, pueden llegar al aprendizaje correcto de la formación conceptual; lo que equivale a decir que la formación del pensamiento se realiza por contradicciones dialécticas entre estabilidad y cambio.

En su teoría, el lenguaje ocupa un lugar fundamental, pues es el instrumento que diferencia a los seres humanos de los animales. Para él, las palabras son signos interiorizados de origen social que nacen en la acción cooperativa con propósitos comunes; al ser adquiridos por los seres humanos y utilizados para sus fines personales, el lenguaje se transforma en pensar.

El lenguaje es una herramienta humana que ayuda a construir representaciones de la realidad

Al principio, el niño o la niña, utiliza el lenguaje para intercambiar información sobre acontecimientos inmediatos, luego, gracias al mismo lenguaje (pero ya más desarrollado), participa en intercambios de información sobre hechos pasados y futuros, así como sobre realidades cada vez más complejas.

De esta manera, el lenguaje se constituye en la herramienta que posibilita la construcción del pensamiento, en tanto influye para que ocurran cambios en la percepción que llevan a nuevas variedades de memoria y a la creación de nuevas formas de pensamiento.

¿QUÉ TIPO DE PROCESOS EDUCATIVOS SE HAN DE PROMOVER PARA QUE ESE SER HUMANO SE DESARROLLE DE MANERA INTEGRAL?

Si se parte de las consideraciones sobre las formas en que se concibe el desarrollo, en una perspectiva constructivista, la práctica pedagógica renovada que estamos delineando requiere contemplar, como uno de sus aspectos fundamentales, la forma en que se han de abordar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, pues estos se constituyen en ejes articuladores sobre los que se asienta el proceso de desarrollo humano, promovido desde la institución escolar.

A este respecto, debemos precisar el hecho de que en este nuevo paradigma, estos procesos no pueden ser concebidos de manera separada; por el contrario, se les tiene que pensar como el anverso y el reverso de una moneda, es decir, como partes constitutivas de un mismo todo.

La enseñanza y el aprendizaje son partes constitutivas de un mismo todo

Desde esta perspectiva, la enseñanza tiene que ser concebida como el proceso, mediante el cual el docente o la docente, construye el andamiaje requerido para que el estudiante o la estudiante se

apropie de los conocimientos, las habilidades, las destrezas y los valores que requiere para un desarrollo integral como ser humano.

El aprendizaje visto como un proceso de construcción personal

En consecuencia con esto, el aprendizaje tiene que ser concebido como un proceso de construcción personal, intransferible, autónomo y consciente. Un proceso del que se es responsable personalmente, más allá de las ayudas que nos puedan propiciar otras personas.

Es una apropiación que se realiza, en gran parte, en la vida cotidiana; pero existe otra parte de la que nos apropiamos a través de procesos de formación específicos (escuela, colegio, Normal, Universidad), por medio de los cuales accedemos a las herramientas básicas que permiten la producción y reproducción de nuestra cultura.

Cada persona construye sus propios conocimientos

En una perspectiva constructivista, que es la que se asume en esta práctica pedagógica renovada, se parte del criterio de que cada persona construye sus propios conocimientos, es decir, él o ella los interiorizan como producto de un ejercicio mental que le permite aprender constantemente, esto es, en un ejercicio de apropiación del conocimiento, tal y como lo concibe Piaget.

Lo que se busca a través de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, es potenciar y favorecer la construcción del pensamiento, y favorecer el desarrollo de destrezas y habilidades, que le permita a los educandos interactuar competentemente con el medio.

La enseñanza debe orientar el proceso de construcción de conocimientos hacia formas más elaboradas

En él, la enseñanza debe ser pensada como el proceso que favorece las interacciones entre los alumnos y las alumnas y los contenidos que tienen que aprender.

Tiene que considerar, como punto de partida, la elaboración del conocimiento por parte de la alumna o del alumno, e intervenir con el propósito de provocar el desarrollo o crecimiento cognitivo de éstos, hacia formas más elaboradas que transitan de lo cotidiano a lo científico.

La enseñanza se constituye en factor clave para el desarrollo de las distintas estrategias de aprendizaje, en las que los esquemas de conocimiento, las expectativas y las motivaciones, las interpretaciones y las valoraciones de los diferentes participantes interactúan.

De igual manera, estas estrategias tienen que estar orientadas a estimular a los estudiantes y las estudiantes para que piensen y se expresen libremente; para ello, la docente o el docente conduce el proceso de enseñanza o de aprendizaje, de cierta manera, para que sus discípulos elaboren las respuestas, no las que se han prefijado, sino las que se construyen como producto de un ejercicio compartido.

El error como instrumento para construir nuevos conocimientos

En este ejercicio compartido, los errores de los estudiantes y las estudiantes, son asumidos como parte del proceso, de ahí que se busque aprovechar el error como fuente de conocimiento, contrario a la visión educativa tradicional, que rechaza y descalifica toda respuesta que no se corresponde con la que espera la docente o el docente, según el manual.

LA CONSTRUCCIÓN COMPARTIDA DEL CONOCIMIENTO[125]

En una práctica pedagógica renovada, merece mención particular el tema sobre la **construcción compartida del conocimiento**, por cuanto los procesos de enseñanza y de aprendizaje, deben estar orientados en esa dirección.

Alumnas y alumnos partícipes de su propio proceso de construcción de conocimientos

Compartir el proceso, mediante el cual se construye el conocimiento, parte de reconocerle a los alumnos y a las alumnas, la posibilidad de ser partícipes de su propio proceso formativo como individuos y como seres sociales.

Es aceptar la posibilidad de que en el aula escolar maestros y maestras, alumnos y alumnas, puedan compartir sus experiencias en un proceso a través del cual se comparte lo que se piensa, lo que se sabe y lo que se siente.

Es desarrollar un proceso de comunicación, en el que educador y educandos, se asumen dentro de una perspectiva en la que “lo que antes sabía sólo una persona ahora lo sepan dos”.

Intercambiar experiencias y conocimientos

Un proceso donde dos o más personas (en este caso alumnos, alumnas y maestros) puedan intercambiar sus experiencias y

125 Tomado y adaptado de J. Solano, (2000) **La participación y la construcción compartida del conocimiento en el aula escolar.** Universidad Nacional, Centro de Investigación y Docencia en Educación, División de Educación Rural. Heredia.

conocimientos, con el propósito de llegar a un nivel de comprensión más alto que el que poseían antes.[126]

En el mundo contemporáneo, los seres humanos compartimos el conocimiento en los más variados espacios sociales: los medios de comunicación, las fiestas, las relaciones de asesoramiento, la vida cotidiana, la escuela, entre otros. No obstante ello, para educadores y educandos el espacio (por excelencia) donde tendría lugar, de manera natural, la construcción compartida del conocimiento, es el aula escolar.

Y es que el aula escolar, constituye uno de los lugares más apropiados, para llevar a cabo la construcción compartida de conocimientos.

Las alumnas y los alumnos deben tener la posibilidad de sugerir ideas, aportar temáticas e involucrarse en las discusiones de clase

En ella, educandos y educadores, pueden compartir no sólo los conocimientos, sino también el proceso a través del cual se da la apropiación de esos conocimientos, esto es, donde los educandos puedan participar activamente en la clase sugiriendo ideas, aportando temáticas e involucrándose en discusiones que les permitan desarrollar su autonomía y un mayor sentido de responsabilidad.

El aula es un lugar propicio, porque en ella tienen lugar los más variados intercambios comunicativos, ya que más que un conjunto de paredes y ventanas o un cúmulo de pupitres y pizarrones ordenados en fila, es un espacio en el que tienen lugar todo un conjunto de interacciones entre el educador y los educandos y entre los educandos entre sí. Éstas vienen a determinar en mucho los logros y las limitaciones de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, que tienen lugar en la escuela.

El aula es un pequeño espacio social, en el que un adulto y un grupo de alumnos y alumnas se involucran en un proceso formativo, el cual nunca es unidireccional, pues se trata de un proceso en el que se nutren ambos.

126 D. Edwards, y N. Mercer, (1994) **El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula.** (Barcelona: PAIDOS).

Un proceso de construcción conjunta que supone un ejercicio común, un ejercicio en el que el diálogo y la solidaridad tendrían que estar presentes.

En este proceso, el educador ayuda a los alumnos a alcanzar mayores niveles de conocimiento y de autonomía; luego se repliega y posibilita que éstos se involucren decididamente en la dinámica del aula.

Anote en su texto paralelo algunos ejemplos que muestren cómo el docente o la docente puede ayudar a sus alumnos y alumnas a alcanzar mayores niveles de conocimiento

¿QUE EXPERIENCIAS SE PUEDEN UTILIZAR PARA PROMOVER ESE DESARROLLO?

En este mismo capítulo, hemos hablado de la necesidad de desarrollar estrategias de enseñanza y de aprendizaje, que promuevan los procesos de construcción de conocimientos, en las aulas de las escuelas centroamericanas, pues bien, a continuación queremos mencionar algunas de esas estrategias; éstas pueden contribuir a promover la participación de las alumnas y los alumnos, condición indispensable para desarrollar un proceso compartido de construcción de conocimientos.

LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS

El papel de los conocimientos previos en la enseñanza y el aprendizaje

En primer lugar, debemos mencionar la necesidad de que se reconozcan los **conocimientos previos** de los estudiantes y las estudiantes, como requisito imprescindible en una perspectiva constructivista**.**

Generalmente, en el tratamiento de los contenidos de una asignatura en la escuela, casi siempre se parte del **conocimiento sistematizado** que la escuela promueve. No se toma en cuenta el conocimiento cotidiano, que la niña y el niño poseen y que han construido a partir de su relación con el entorno

Perdemos de vista que el niño y la niña, antes de llegar a la institución escolar, llevan cinco años dando explicaciones

coherentes (no habladas) al mundo de experiencias, tanto lingüísticas como sociales, al que se ven enfrentados.[127]

¿De qué manera incorpora usted en su trabajo de aula, los conocimientos previos que poseen sus estudiantes?

Elabore algunos ejemplos en su texto paralelo

Cuando un niño o una niña ingresa a la escuela por primera vez, posee un conjunto de conocimientos que ha aprendido en su corta vida

Es un error pensar que la niña o el niño que ingresa a la escuela parte de cero, como si fuera una pizarra en blanco sobre la que se va a escribir sin más ni más. Esto es una negación de todo el proceso de **aprendizaje no sistematizado**, que ha experimentado a lo largo de sus primeros años de vida.[128]

Un ejemplo de lo que decimos, se da en el proceso de alfabetización que lleva a cabo la escuela, en tanto se niegan saberes que no son aceptados institucionalmente.

LOS USOS PARTICULARES DE LA LENGUA

Centroamérica, es una región diversa a nivel cultural

Centroamérica, es una región geográfica caracterizada por la diversidad cultural, por ello, podemos encontrarnos con que coexisten numerosos grupos humanos con las más variadas tradiciones culturales en su territorio.

Esta diversidad cultural tiene, además, una expresión concreta en la existencia de numerosas lenguas y dialectos, que proveen de una riqueza sin par el escenario cultural centroamericano.

En el nivel educativo, **el lenguaje** es esencial en **el desarrollo** de la **comprensión**, porque proporciona un medio para enseñar y aprender.

---

127 J. Cook-Gumperz, (1988) **Introducción a la construcción social de la alfabetización.** (Madrid: PAIDOS.)

128 J. Solano, (2001) "Consideraciones en torno a la relación entre cultura y educación: A propósito de la producción y la re-producción cultural en la escuela". En EDUCARE: EUNA. 1 (1), 11-27.

El lenguaje es utilizado por la maestra y el maestro, al desarrollar estrategias para introducir temas, para llevar a cabo discusiones, para relacionar el pensamiento con la acción, para consolidar experiencias compartidas y para solucionar malentendidos, entre otros.

El lenguaje es una herramienta para construir nuestro modo de pensar

A su vez, es uno de los instrumentos, a partir del cual la niña y el niño construyen su modo de pensar. Es un medio de interacción social, que es adoptado e interiorizado por los estudiantes y las estudiantes, cuyos procesos de pensamiento se ven reorganizados gracias a él.

El lenguaje y la comprensión compartida, son esenciales para la gestión del proceso de aprendizaje, para llegar a conocer y comprender cosas que van más allá de la propia experiencia, para compartir y comparar las experiencias e interpretaciones propias con las de los otros y las otras.

Hasta hace muy poco se reconoce en la escuela la importancia del lenguaje en la construcción del pensamiento

Los procesos de enseñanza y de aprendizaje, pueden explicarse como procesos comunicativos, por medio de los cuales se alcanzan los objetivos propuestos, se elaboran y reelaboran las experiencias y se construye el conocimiento; no obstante ello, en la escuela que conocemos, hasta hace muy poco se ha reconocido la importancia del lenguaje, para construir representaciones sobre el mundo, es por ello que se exigía el uso del español como lengua oficial, lo que dificulta el aprendizaje de aquellos niños y aquellas niñas provenientes de grupos culturales que no tienen el español como lengua materna.

Esto nos lleva a reconocer la existencia de usos particulares de la lengua, según el grupo humano que corresponda: etnias indígenas, grupos afrocaribeños, campesinos, grupos marginales.

La escuela es uno de los lugares donde se evidencia, de una manera muy concreta, la existencia de diversas formas de comunicarse, que se encuentran estrechamente ligadas a la cosmovisión del grupo humano al que pertenece la niña o el niño.

La escuela debe incorporar respuestas concretas a las diferencias culturales

Si se parte de un reconocimiento de esta situación, la maestra y el maestro tienen que actuar sobre los distintos usos del habla, no con el objeto de homogeneizar, de acuerdo con un estándar preestablecido, sino acorde con un proyecto global que incorpora las respuestas concretas a diferencias culturales específicas, que deben ser integradas según un modelo que compatibilice la

pluralidad de identidades e historias, que se vienen a intersectar en la institución escolar.

Esto no significa que la maestra o el maestro deba dar atención particularizada a treinta o más niños y niñas, pero sí contempla la posibilidad de que pueda actuar, de una manera más acorde, con la variedad cultural que interactúa en el aula escolar.

Se tiene que contextualizar la enseñanza

Lo que sugerimos, es que la enseñanza esté contextualizada en la experiencia del niño y la niña, en sus conocimientos previos y en sus esquemas, que, al fin de cuentas, responden a la cultura que pertenecen, sea Maya, Garífuna, Cachiquel, Boruca, Misquito o Cabécar.

Es hora de que la escuela contemple las particularidades culturales, para que el aprendizaje sea más exitoso, esto mediante la incorporación de elementos del contexto comunitario y familiar, y el involucramiento de los padres y las madres de familia.

Sumergir la enseñanza en los materiales, intereses y experiencias culturales de los niños y las niñas

De igual manera, significa sumergir la enseñanza de la lengua, la matemática, la ciencia y los estudios sociales, por mencionar algunas asignaturas, en los materiales, intereses y las experiencias culturales de las niñas y los niños; así como contextualizar el material formal con experiencias personales y comunitarias, para que proporcione vínculos cognitivos que permitan a éstos aprender si se le da significado a lo aprendido.

¿Qué opina usted acerca de la idea de que la escuela, muchas veces, deja de lado los usos de la lengua de diversos grupos sociales y ello afecta el desempeño académico de niñas y niños en la institución escolar?

Comente en el texto paralelo algunas opiniones en torno a estas ideas

REPENSAR NUESTRA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Para que una práctica pedagógica renovada pueda ofrecer respuestas efectivas, en materia de calidad de los aprendizajes y de los procesos que tienen lugar en la escuela, es necesario **repensar**

algunas de las **acciones** que hacemos los maestros y las maestras en el aula escolar, para mejorar lo que hay que mejorar y para reafirmar nuestra convicción en aquellas cosas que, sin duda, se han estado haciendo bien.

Hay algunas acciones y actitudes que asumimos, los que en la cotidianidad se vuelven comunes e inciden en los resultados que obtienen nuestros alumnos y nuestras alumnas, al concluir un año lectivo.

¿QUIÉN HACE QUÉ? ¿CÓMO LO HACE? ¿CUÁNDO LO HACE?

En una concepción constructivista, el docente y la docente desempeñan un papel fundamental

En una concepción educativa, que busca promover la construcción compartida del conocimiento, la **maestra** y el **maestro** ocupan un lugar **medular**, debido a que a ellos corresponde generar las dinámicas propicias para que sus educandos se apropien de aquellos conocimientos que les ayudarán en su proceso de formación.

Pero, para que este protagonismo bien concebido pueda tener lugar, es necesario tomar en cuenta una situación que se reproduce, constantemente, en las aulas de la escuela centroamericana y tiene que ver con la asignación de los turnos a la hora de hablar en el aula.

Quién hace qué, cómo y cuándo en el aula

Dicha situación nos sugiere las preguntas: ¿quién decide que se hace en cada lección?, ¿cómo se hace? y ¿cuándo se hace?.

Las respuestas a estas preguntas nos remiten históricamente a la figura de la maestra o del maestro. Es muy probable, que todos apuntemos en esa dirección, inclusive, que estemos ante un acuerdo tácito de que es a ellos a quienes corresponde asignar los turnos en cada oportunidad.

No obstante, en una educación constructivista, este acuerdo no sería tal, pues el protagonismo del docente o la docente no tiene por qué oscurecer el protagonismo que tendría que asumir el alumno o la alumna, conforme se avanza, gradualmente, en el desarrollo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Cuando el docente o la docente comprenden, que no están obligados a saberlo todo o a decirlo todo, cuando comprenden que el trabajo del aula puede ser un trabajo de construcción compartida, en el que

el conocimiento aflora como producto del **diálogo** y el **trabajo cooperativo**, entre el maestro ó la maestra y los alumnos y entre el alumnado; entonces, estamos frente a una **práctica pedagógica renovada**.

En la educación tradicional, existe la tendencia a pensar que el docente debe saberlo todo y ser el único protagonista en el aula, hoy día sabemos que en una práctica pedagógica renovada, tanto el docente como sus alumnas y alumnos pueden contribuir al desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje; ¿qué opina usted de esta afirmación? ¿De qué manera podría usted propiciar una mayor participación de sus alumnos en el proceso de aprendizaje?

Escriba sus reflexiones en el texto paralelo

En una práctica pedagógica tradicional, no hay derecho a la participación estudiantil

En una concepción **distinta,** el docente o la docente, se arroga todo el derecho de asignar los turnos. Él o ella decide qué tareas se realizan, sin hacer partícipes a sus estudiantes.

Para él o para ella (de acuerdo con su concepción pedagógica), sus alumnas y sus alumnos no pueden ni deben ser partícipes del diseño de lo que se va a hacer, mucho menos participar en la elección de posibles temas por tratar, formas de evaluar o técnicas por emplear.

En este tipo de práctica pedagógica, ellos y ellas son quienes deciden si un tema se va a trabajar en grupos o se va a trabajar de manera individual. Deciden quiénes forman los grupos, cómo deben trabajar y dónde deben estar situados esos grupos.

En su concepción pedagógica y la práctica que se desprende de ésta, existen espacios muy reducidos para que los alumnos y las alumnas puedan decir lo que piensan, lo que quieren o lo que sienten, ya que esto no es ni siquiera concebible.

PROPORCIÓN DE TIEMPO AL HABLA

Investigaciones, en el ámbito de la educación, han dejado patente el hecho de que en los procesos de enseñanza y de aprendizaje que tienen lugar en el aula escolar, existe una **relación asimétrica** entre

el tiempo utilizado por el docente para girar instrucciones, administrar el uso de la palabra, desarrollar contenidos, y el tiempo de que disponen las alumnas y los alumnos para comunicar sus ideas, participar en la clase y compartir con sus iguales.

Esta asimetría se conoce como "**proporción de tiempo del habla**". Ésta se corresponde con ideas interiorizadas consciente o inconscientemente, en los procesos de formación docente, en las que se supone que el maestro o la maestra debe aportar toda la información requerida por los alumnos y las alumnas; éstos y éstas deben **recibir informaciones** y **conocimientos procesados**.

Esta creencia, ha contribuido a que algunas maestras y algunos maestros piensen que deben hablar y conducir las lecciones durante el mayor tiempo posible, porque corresponde a ellos y no a sus alumnas o alumnos, el tener mayores espacios de participación hablada.

En el nuevo paradigma pedagógico, el docente y la docente no se deben sentir obligados a hablar siempre

A continuación quisiéramos hacerle dos consultas sobre el tema que hemos venido tratando:

¿Comparte usted lo que se dice acerca de esta asimetría? ¿Cómo es esta relación en su práctica de aula?

Escriba un comentario breve en su texto paralelo

LOS DERECHOS DE LOS ALUMNOS

Todo lo mencionado anteriormente, nos sugiere la idea de que en una práctica pedagógica renovada, es un requisito indispensable reconocer que los alumnos y las alumnas no sólo tienen obligaciones, sino también derechos, los que les deben ser reconocidos en el proceso de construcción compartida de conocimientos.

El tipo de preocupaciones, las situaciones, las experiencias, las exigencias del mundo contemporáneo, son muy distintas a las que vivíamos tan sólo una década atrás.

El trabajo docente se ha complejizado con el correr de los años

Hoy, esa diferencia hace del trabajo en el aula un asunto de mayor complejidad. La escuela ha cambiado y con ella las alumnas y los

alumnos; por ello, tenemos que buscar estrategias que nos permitan mejorar el quehacer cotidiano en el aula.

Tenemos que comprender y hacer comprender a nuestros alumnos y nuestras alumnas, que el aprendizaje es un proceso que dura toda la vida.

La escuela de hoy se encuentra enfrentada a nuevas tareas. Por un lado, debe contribuir a que las alumnas y los alumnos desarrollen su **autonomía** y su **sentido** de **responsabilidad social**; por el otro, tiene que reforzar la capacidad de hacer frente a las transformaciones de la economía, la cultura y la sociedad y promover la coexistencia pacífica, la tolerancia y el respeto por la diversidad.

¿Qué opinión le merece la idea de respetar el derecho que tienen sus alumnos y alumnas de sugerir formas de trabajo en el aula? ¿Cómo podría hacerse esto efectivo? ¿Podría esto contribuir a un mejor desarrollo académico de sus estudiantes?

Escríbalo en el texto paralelo

En virtud de todo ello, la escuela tiene que reconocerle a las alumnas y los alumnos el derecho que tienen a **expresar sus opiniones** y a que éstas sean tomadas en cuenta, a **sugerir formas de trabajo** al maestro o a la maestra, a **desarrollar** sus **iniciativas** en el aula y a que estas puedan ser consideradas por el docente, a plantear sus inquietudes, dudas y dificultades, sin recibir un castigo o una frase de sarcasmo por ello.

El aula es una pequeña sociedad en la que todos tienen derechos y deberes

El aula es una pequeña sociedad, en ella todos tienen derechos, tanto los docentes y las docentes como los alumnos y las alumnas. En el caso de estos últimos, sus derechos están relacionados con el hecho de saber sobre qué se va a trabajar, qué se va evaluar, cómo se va a evaluar, por mencionar algunos.

Todos y todas, pueden y deben participar del quehacer del aula, coadyuvando a establecer estrategias, temáticas e, inclusive, criterios de evaluación. Ello ayudaría a que el trabajo de clase tenga un significado distinto para quienes participan en ella, tanto para los alumnos y las alumnas, como para los docentes y las docentes.

LA PARTICIPACIÓN DE LOS HOMBRES EN RELACIÓN CON LA DE LAS MUJERES

Así como hablamos de los derechos para participar en ciertas decisiones dentro del aula escolar, tenemos que hablar del derecho que tienen las niñas a que se les considere en igualdad de condiciones que a los niños.

Debemos promover la igualdad de géneros en la escuela

Debido a prácticas culturales heredadas de generación en generación, nos encontramos con que en algunas aulas escolares de Centroamérica, se promueve una mayor participación verbal de los niños en relación con la participación verbal de las niñas. Esta situación tiene que ver en mucho con los roles sexuales prefijados para las mujeres y para los hombres, en nuestras sociedades.

De acuerdo con su criterio, ¿contribuye la escuela al aprendizaje de determinados roles sociales de mujeres y hombres?

¿Qué se puede hacer, desde la escuela, para cambiar estos patrones de comportamiento?

Anote todo en el texto paralelo

La educación, como proceso básico de socialización, juega un papel determinante en las representaciones que construimos y reforzamos en el nivel social, así como en la transmisión de valores, creencias y actitudes de los estereotipos masculinos y femeninos.

Las desigualdades entre géneros se tejen desde la más tierna infancia

Muchas de las desigualdades sociales y, particularmente, las que tienen que ver con mujeres y hombres, han sido moldeadas desde la más tierna infancia, como producto de roles prefijados a cada género. Es así como al hombre y a la mujer se le asignan ciertas características que tienen que ver con su sexo.

También se les asigna tareas diferentes, que tienen que ver con las representaciones que han sido construidas y que son reproducidas, cotidianamente, en nuestras sociedades.

Muchos de los estereotipos que encontramos en nuestras sociedades, se encuentran bastante enraizados en la práctica docente, razón por la cual queremos llamar la atención de ustedes, con el propósito de que tomemos conciencia sobre ello, y podamos modificar nuestras percepciones en torno a la relación de igualdad entre géneros.

Con el afán de mejorar la práctica pedagógica, reflexione si, históricamente, se le ha dado mayor participación a los niños que a las niñas en las clases

Elabore una reflexión, al respecto, en el texto paralelo

TIPOS DE PREGUNTA QUE FORMULAN EL DOCENTE Y LA DOCENTE

Las preguntas constituyen una estrategia de control para los docentes y las docentes

El reconocimiento de los derechos, en una perspectiva constructivista, pasa por una valoración del tipo de preguntas que formulamos durante una clase.

Las maestras y los maestros tenemos diferentes maneras de **"controlar"** las participaciones de nuestras alumnas y nuestros alumnos. Aunque ello es una cuestión normal en la práctica docente, de acuerdo con la forma (apertura o flexibilidad) ese control puede estimular, limitar o, simplemente, anular la participación de una alumna o un alumno y provocar su alto o bajo rendimiento.

Existen tipos y formas de realizar una pregunta, que ayudan o inhiben la participación y la construcción compartida de conocimientos en el aula escolar.

La formulación de preguntas cerradas limita la participación de las alumnas y los alumnos

Observaciones de clase y análisis de videos, nos han permitido notar que uno de los recursos que se utiliza, con cierta frecuencia, en las clases de la escuela, son las preguntas cerradas. Se trata de preguntas que formulamos a nuestras alumnas y nuestros alumnos, que ellos responden con un simple sí o no.

Aunque no dudamos del valor y la **utilidad** de este tipo de recurso, en **algunas circunstancias**, creemos que su uso indiscriminado y

generalizado, ha limitado las posibilidades de que los estudiantes y las estudiantes puedan construir conocimientos, pues, en algunos casos, el docente o la docente espera respuestas prefabricadas que dan **poca libertad** al alumno o a la alumna, para **reflexionar** ampliamente.

De acuerdo con el criterio, de algunos especialistas, en muchas ocasiones los maestros y las maestras hacen preguntas en sus clases de las que, invariablemente, conocen las respuestas, y evalúan en consonancia las respuestas de los alumnos con base en estas.

Nos gustaría que comentara con sus compañeros y compañeras, qué implicaciones tiene este tipo de práctica, para la puesta en ejecución de una práctica pedagógica renovada que hemos venido delineando

Escriba una síntesis de su comentario en el texto paralelo

Creemos que es normal que esto suceda, lo que no podría ser normal, es que una clase se caracterice por el uso indiscriminado de preguntas cerradas, que limiten el espacio a preguntas abiertas, en las que los estudiantes y las estudiantes puedan incorporar más elementos, inclusive extraídos de su vida cotidiana.

Las preguntas abiertas ayudan a desarrollar un espíritu inquisitivo

Tenemos que estar claros, en que la forma en que se enuncia una pregunta, condiciona el tipo de respuesta, pues no es lo mismo una pregunta, que estimula el espíritu inquisitivo de un alumno y lo lleva a explicarse, o a buscar razones de explicación sobre un fenómeno, que una pregunta que extrae respuestas cortas y concretas o que se reduce a un simple sí o no.

El tipo de pregunta que se haga, contribuye de una manera u otra a que haya mayor o menor participación, y aunque sabemos que una mayor participación, no es una garantía absoluta de que se propicie la construcción de conocimientos en el aula, sí constituye un puntal importante en este propósito.

Confeccione un listado de preguntas de diverso tipo y comente con sus compañeras y compañeras de grupo, ¿cuáles tienen un carácter cerrado y cuáles un carácter abierto?

Comente con ellas y ellos, cuáles son las posibilidades que ofrecen unas y otras, en el desarrollo de procesos de aprendizaje verdaderamente significativos.

Anote las reflexiones en el texto paralelo

EL JUEGO DE LAS PREGUNTAS Y LAS RESPUESTAS

Dinámica de preguntas y respuestas de carácter mecánico

Ésta es otra práctica que se encuentra muy difundida en el quehacer pedagógico de nuestras escuelas. En ella observamos que existe un patrón por seguir, cual es que el docente o la docente establece una dinámica de preguntas, que las alumnas y los alumnos responden.

En esta dinámica de **pregunta-respuesta,** muchas veces, se produce un **ejercicio ritual**, en el que los alumnos memorizan y repiten los contenidos sin comprenderlos, o bien, sin relacionarlos con otros contenidos o con conocimientos previos.

No es casual que, en algunas oportunidades, lo que las alumnas y los alumnos hacen, sea seguir lo que el docente les dice, de acuerdo con una **dinámica unidireccional** en la que el docente o la docente trae trazado gran parte del rumbo por seguir.

Se produce un proceso de ritualización del saber

Esto no quiere decir, que la maestra o el maestro deba improvisar lo que se va a hacer en la clase; es un hecho que los procesos de enseñanza y de aprendizaje requieren de un planeamiento. Lo que se sugiere, por el contrario, es que se trate de cambiar la ritualización del saber, que hace que la alumna o el alumno **repita, sin mayor reflexión,** lo que dice el docente o la docente, o bien, lo que se consigna en los libros.

Algunas veces, los docentes construyen un monólogo con el que se sienten cómodos, ya que no se les increpa, no se les exige, no se les cuestiona. En este escenario, las alumnas y los alumnos se encuentran sentados en el otro lado y, desde ahí, se les evalúa en todo lo que hacen.

Contrario a este escenario, debemos promover acciones en los que los alumnos y las alumnas **pregunten y cuestionen,** donde se involucren de manera gradual en su propio proceso de aprendizaje, donde se tomen en cuenta sus conocimientos y los elementos de su cultura, y se adopten como contenidos válidos de conocimiento en el aula de la escuela rural.

Un aprendizaje significativo sólo se logra cuando los contenidos tratados **se vinculan** con lo que **el estudiante ya sabe**, cuando se consideran los conocimientos previos -no sistematizados- que le permitieron a éstos explicar el mundo, mucho antes de entrar a la educación institucionalizada.

Los contenidos se deben vincular con lo que se sabe

Para algunas personas vinculadas con la pedagogía, es importante darle seguimiento a lo que plantean nuestros estudiantes, sobre todo, cuando se puede entrelazar con lo que estamos desarrollando en la clase. ¿Qué opina usted acerca de darle seguimiento a los aportes de sus alumnas y alumnos? ¿Qué utilidad encuentra en ello? ¿Cómo podría utilizarlos para beneficio de todos?

Anote sus respuestas en el texto paralelo

LOS APORTES DE LOS ALUMNOS Y LAS ALUMNAS

El **seguimiento** y **tratamiento** que se le dé a las **respuestas** que nos ofrecen nuestros estudiantes y nuestras estudiantes, deben ser consecuentes con el tipo de preguntas que se realizan en la clase.

Muchas veces hacemos una acción inconsciente de invisibilización de los estudiantes y las estudiantes

Algunas veces, al estar las docentes y los docentes preocupados por cumplir con los tiempos que se nos exigen, para el desarrollo del programa de estudio, **invisibilizamos** a nuestros **alumnos** y nuestras **alumnas** de tal manera, que ignoramos todos aquellos aspectos que ellos y ellas plantean, y que podrían contribuir a mejorar la comprensión de la temática trabajada en clase.

En muchas ocasiones, nuestros estudiantes y nuestras estudiantes participan en la clase, tomando elementos de su cotidianidad, narrando ejemplos de lo que les ha sucedido en su cultura: la caída de su bicicleta, el terremoto del año pasado, el mundial de fútbol, el

huracán, la muerte del abuelo, la venta de frutas del barrio, los alrededores de la escuela, por mencionar algunas.

Si retomáramos mucho de lo que ellos y ellas nos traen a la clase, no sólo lograríamos que nuestros estudiantes se sintieran más cómodos e identificados con lo que allí se hace y se dice, sino que, además, estaríamos **incorporando** un elemento fundamental para promover en el aula, aprendizaje significativo y pertinente.

Sólo si logramos establecer conexiones, entre lo que aportan las alumnas y los alumnos y lo que estamos desarrollando como contenidos de un tema particular, podemos promover la construcción compartida del conocimiento y no sólo la apropiación del ya existente, o su mera reproducción.

La escuela debe promover el uso de los conocimientos cotidianos, como parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje

USO DE CONOCIMIENTOS COTIDIANOS

Creemos, firmemente, en la idea de que la construcción de conocimientos se puede promover en el aula escolar a través del uso de los **conocimientos cotidianos**; pero, para ello, es preciso reconocer la existencia de un conocimiento escolar que exige un tipo de lenguaje que, muchas veces, está alejado del que manejan los niños y las niñas en su vida cotidiana.

La escuela genera un choque cultural, entre lo que el alumno o la alumna ha aprendido en la cultura cotidiana y lo que ofrece la cultura sistematizada. De acuerdo con esta premisa, es necesario que tomemos conciencia de que la estructura de los programas y hasta los contenidos, están cargados de aspectos relacionados, directamente, con la cultura sistematizada, lo cual provoca un divorcio entre lo que los educandos poseen y lo que se espera que sepan realmente.

Muchos de los contenidos que se trabajan en la escuela, no se relacionan con lo que las niñas y los niños aprenden cotidianamente

En algunas escuelas centroamericanas, existen estudiantes que sienten que los contenidos tratados en la escuela se relacionan poco con su experiencia, y con lo que aprenden cotidianamente en su familia y en su comunidad; por ello, un requisito indispensable, para una educación participativa, es el establecimiento de puentes entre el conocimiento sistematizado o escolar y el conocimiento cotidiano, con el fin de que el desempeño escolar de todas y todos los estudiantes, sea parecido y tienda siempre a mejorar cualitativa y cuantitativamente.

De acuerdo con su criterio, ¿puede el uso de conocimientos cotidianos mejorar los aprendizajes en la escuela? Explique. ¿De qué manera utiliza usted los conocimientos cotidianos de sus alumnos?

Escriba sus reflexiones en el texto paralelo

EL DIÁLOGO ENTRE ALUMNOS Y ALUMNAS

El aula es un espacio de constantes interacciones

En el aula, se establece toda una serie de interacciones. La interacción entre el docente y sus alumnos y alumnas, la interacción entre maestros y maestras y la interacción que se da entre alumnos y alumnas entre sí. Estas líneas tratan sobre esta tercera forma de interacción.

La búsqueda de participación y de la construcción de conocimientos en el aula de la escuela centroamericana, se encuentra estrechamente relacionada con la posibilidad de que los educandos puedan establecer interacciones productivas a escala comunicativa y, por supuesto, en planos como el emocional, el cognoscitivo y el afectivo, entre otros.

En una práctica pedagógica renovada, se tiene que promover el compartir experiencias y conocimientos

Propiciar el diálogo entre los iguales, a través del trabajo colectivo puede contribuir, significativamente, a mejorar el desempeño académico de nuestros estudiantes y nuestras estudiantes.

Para los niños y las niñas, el poder hablar y compartir conocimientos, concepciones, creencias y experiencias, con sus iguales, es una actividad que no sólo los enriquece, sino que fortalece su autonomía y su desarrollo cognoscitivo.

El trabajo colectivo, ayuda a éstos a descentrar la opinión, no sólo para reconocer que existen otros criterios y puntos de vista, sino también para admitir que su apreciación puede estar equivocada.

Con el trabajo colectivo, el docente, muchas veces, promueve actitudes que en el plano individual no podrían darse, tales como las

de mayor independencia, autonomía, criticidad y creatividad, sólo por mencionar algunas de ellas.

Este tipo de interacción, contribuye al desarrollo del aprendizaje, permitiendo que un estudiante más avanzado en una asignatura o un tema específico, comparta sus conocimientos e ideas con uno más rezagado.

Éste es el caso, por ejemplo, de los estudiantes en las escuelas unidocentes o multigrado, en donde los estudiantes más avanzados ayudan con un lenguaje más próximo al de sus compañeros y compañeras, a los menos avanzados o a los de menor edad.

Sí observamos detenidamente este aspecto, ya Vygotski (1978) lo había dejado planteado en sus escritos, cuando hablaba de la zona de desarrollo próximo, que es entendida como la distancia entre el nivel de desarrollo real (determinado por la resolución independiente de problemas) y la de desarrollo potencial (determinado por la solución de problemas, bajo la conducción de un adulto o de un alumno más avanzado).

Para favorecer el trabajo grupal existen muchas técnicas, algunas de ellas las conocemos y las utilizamos, ampliamente, en nuestro quehacer docente; sin embargo, no siempre se les utiliza de la manera más apropiada, razón por la cual es importante valorar el hecho de que el uso de las técnicas muchas veces se corresponde, necesariamente, con aspectos relacionados con la tarea de planificación y ejecución de una clase.

De acuerdo con su experiencia docente, ¿cómo podría contribuir el trabajo colectivo y el diálogo entre pares, al proceso formativo de los alumnos y las alumnas?

Coméntelo en el texto paralelo

¿QUIÉN O QUIÉNES DEBEN LLEVAR LA BATUTA EN ESTE PROCESO?

Todos y todas participan en la construcción compartida del conocimiento en el aula escolar

Como ya se ha mencionado, a lo largo de este capítulo, una práctica pedagógica renovada tiene que contemplar, dentro de sus principios, un reconocimiento de que el proceso de construcción de conocimientos es un asunto multidireccional, es decir, un proceso en el que **participan todos y todas** dentro del aula.

Si partimos del hecho de que el docente o la docente constituye la piedra angular del proceso de aprendizaje, en tanto actúa como mediador, que crea los **andamiajes** requeridos por los alumnos y las alumnas, para que alcancen conocimientos más complejos, entonces estamos aceptando una perspectiva pedagógica constructivista.

Los docentes y las docentes como mediadores

Esto significa aceptar que éstos (los docentes y las docentes) son guías y mediadores de los aprendizajes, un amigo o una amiga que sustenta su autoridad en el respeto y la admiración de sus discípulos y no en el temor, la reprimenda o el castigo.

Tiene que existir una actitud colaborativa y no la imposición del poder del maestro o la maestra

Maestros y maestras, alumnas y alumnos **conducen** el proceso de aprendizaje, son contrapartes de un proceso que requiere de todos, pero en el que la imposición está ausente, porque lo que prevalece es la **actitud colaborativa**, de ahí que el docente y la docente actúen de manera flexible, trabajando codo a codo de manera cooperativa.

Las alumnas y los alumnos trabajan a gusto, porque se reconoce el conocimiento previo que poseen. Siempre se parte de que el conocimiento se construye, por eso se reconoce que los estudiantes y las estudiantes traen conocimientos y habilidades a la situación de aprendizaje, desde los cuales construyen lo demás.

En una práctica pedagógica renovada, no existe conflicto por saber quién tiene que conducir el proceso de enseñanza y de aprendizaje, pues se reconoce en el docente y la docente un papel protagónico, el cual no debe contradecir el papel destacado que ocupan los alumnos y las alumnas, como constructores de su propio conocimiento.

EVALUACIÓN FINAL

RESULTADOS Y PROCESOS DEL ESTUDIO

En esta obra hemos procurado realizar un ejercicio de construcción de conocimientos en los que participemos todos y todas. El libro, tal y como se señala en la introducción, tiene un carácter de apoyo a algunas de las tareas básicas que hacen los estudiantes que se forman como docentes de I y II ciclos de la Educación General Básica.

El haber contribuido al buen desarrollo de estas tareas, sería la validación de su verdadera utilidad.

A continuación le proponemos que realice una autoevaluación del proceso y de los resultados de su estudio. Para ello le pediremos que reflexione sobre las siguientes preguntas y las responda en su texto paralelo

- ¿Hasta que punto usted ha logrado cumplir con los objetivos que se propuso al iniciar la lectura, así como cumplir con sus propias expectativas?

- ¿EI libro le proporcionó conocimientos suficientes para mejorar su propio quehacer docente? Anote aquellos aspectos en que le ayudo y aquellos en los que considera que le quedó un vacío

- ¿Cómo le pareció el proceso de estudio con este libro, ¿Le motivó a estudiar? Comente ampliamente en el texto paralelo, a manera de cierre del proceso de estudio que realizó.

BIBLIOGRAFÍA

Armstrong, D., Henson, K. y Savage, T. (1993). **Education. An introduction**. New York: Macmillan Publishing Company.

Ausubel, D., Novak, J. y Hannesian H. (1989). **Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo**. México: Editorial Trillas.

Bigge, M. (1977). **Teorías del aprendizaje para maestros.** México: Editorial Trillas.

Bosco Bernal, J. (1992). **La participación: Una condición esencial para el desarrollo humano**. Ministerio de Educación Pública. Oficina de Planificación Educativa. Programa de Cultura de Paz en El Salvador. San Salvador: UNESCO.

Bowen, J. y Hobson, P. (1988). **Teorías de la educación. Innovaciones importantes en el pensamiento educativo occidental**. México: Editorial Limusa.

Bower, G. y Hilgard, E. (1989). **Teorías del aprendizaje**. México: Editorial Trillas.

Brubacher, J. (1964). **Filosofías modernas de la educación.** México: Editorial Letras.

Canfux, V. (1996). **Tendencias pedagógicas contemporáneas.** Ibagué: Corporación Universitaria de Ibagué, citado por Pinto, y Castro. (2001) Los Modelos Pedagógicos. Universidad Abierta, Universidad de Tolima, Colombia (texto extraído de Internet).

Carretero, M., Castorina, J. y Barquero, R. (comp.) (1998). **Debates constructivistas.** Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

Cirigliano, G. (1976). **Filosofía de la Educación**. Buenos Aires: Editorial Humanitas.

Cook-Gumperz, J. (1988). **Introducción a la construcción social de la alfabetización.** Madrid: Editorial Paidós.

Cole, M. (1996). **Cultural Psychology. A once and future discipline.** Cambridge, Massachusetts The Belknap: Press of Harvard, U. Press.

Cole, M. y Scribner, S. (1997). **Cultura y pensamiento. Relación de los procesos cognitivos con la cultura**. México: Editorial Limusa.

Delors, J. (1992). **La educación encierra un tesoro.** Informe de la comisión de la UNESCO sobre la situación de la educación mundial. París:UNESCO.

Edwards, D. y Mercer, N. (1994). **El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula**. Barcelona: Editorial Paidós.

Evans, R. (1982). **JEAN PIAGET: EL Hombre y sus ideas. Diálogos con Piaget**. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.

Fermoso Estebanez, P. (1987). **Teoría de la Educación**. México: Editorial Trillas.

Frisancho Hidalgo, S. (1996). **El aula: un espacio de construcción de conocimientos.** Lima: Tarea Asociación de publicaciones Educativas.

Gardner, H. (1994). **Estructuras de la mente. La Teoría de las Inteligencias múltiples**. México: Fondo de Cultura Económica.

Gimeno Sacristán, J. (1997). **La pedagogía por objetivos. Obsesión por la eficiencia**. Madrid: Editorial Morata.

Good, T.L y Brophy J.E. (1983). **Psicología Educacional: un enfoque realista.** México: Nueva Editorial Interamericana.

González, D. **(1956). Introducción a la Filosofía de la Educación**. La Habana: Editorial Hércules.

Hessong, R. y Weeks, T. (1987). **Introduction to education**. New York: Macmillan Publishing Company.

Kilpatrick, W., Horne, H. y Adler, M. (1962). **Filosofía de la Educación**. Buenos Aires: Editorial Losada.

Kneller, G. (1967). **La filosofía de la educación. Análisis de las teorías modernas.** Cali: Editorial Norma.

Martínez Bloom, A. y Narodowski, M. (comp.) (1997). **Escuela, historia y poder**. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Mayer, F. (1984). **Pedagogía comparada**. México: Editorial Pax-México.

Martin Rich, J. (1992). **Foundations of education. Perspectives on American Education**. New York: Macmillan Publishing Company.

Méndez, Z. (1993). **Aprendizaje y cognición**. San José: Editorial Universidad Estatal a Distancia.

Moll, L. (Comp.) (1990). **Vygotsky y la educación. Connotaciones y aplicaciones de la psicología socio-histórica en la educación**. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

Narodowski, M. (1998). **Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna**. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

Novak, J. (1985). **Teoría y práctica de la educación.** Madrid: Editorial Alianza.

Novak, J. (1988). Constructivismo humano. Enseñanza de las ciencias. En: **Investigación y experiencias didácticas**.

Páez Montalbán, R. (1981). El conductismo en educación. Reflexiones sobre algunos de sus alcances y limitaciones. En. **Perfiles Educativos,** N° 13, julio-septiembre.

Papert, S. (1984). Desafío a la mente. Computadoras y educación. Buenos Aires: Ediciones Galápago.

Pozo G.I. (1989). **Teorías cognitivas del aprendizaje**. Madrid: Editorial Morata.

Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. (1992). **Informe de Desarrollo Humano**. Bogotá: PNUD.

Rodríguez Arocho, W. (s.f). **La perspectiva constructivista en la educación: Implicaciones y aplicaciones**. Puerto Rico: sl.

Sánchez, E. (1969). **Psicología Educativa**. México: Editorial Libros de México.

Skinner B. F. (1982). **Tecnología de la enseñanza**. Barcelona: Editorial Labor.

Solano Alpízar, J. (2000). **La participación y la construcción compartida del conocimiento en el aula escolar**. Heredia: Centro de Investigación y Docencia en Educación, Universidad Nacional de Costa Rica.

Solano Alpízar, J. (2001). **Consideraciones en torno a la relación entre cultura y educación: A propósito de la producción y la re-producción cultural en la escuela.** En **EDUCARE**, Revista del Centro de Investigación y Docencia en Educación, 1,(1), 11-26.

Travers, P. y Rebore, R. (1990). **Foundations of education**. New Jersey: Prentice Hall.

UNESCO/CEPAL. (1992). **Educación y Conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad**. Santiago: CEPAL/UNESCO.

Vygotski, L. (1977). **Lenguaje y pensamiento. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas**. Buenos Aires: Editorial Pléyade.

José Solano Alpízar (jsolano@una.ac.cr) es costarricense. Licenciado en Historia por la Universidad Nacional de Costa Rica y Máster en Ciencias, con especialidad en Investigaciones Educativas, por el Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y Estudios Avanzados de México.

Ha sido docente en la Universidad de Costa Rica (UCR) y en el Centro de Investigación y Perfeccionamiento de la Educación Técnica, CIPET, así como docente e investigador del Centro de Investigación y Docencia en Educación, CIDE, de la Universidad Nacional, UNA.

Actualmente se desempeña como Subdirector de la División de Educación Rural del CIDE e investigador del Proyecto Fortalecimiento de la Educación en las Escuelas Rurales de América Central, llevado acabo de manera conjunta por la Universidad Nacional y la Universidad de Utrecht de los Países Bajos.

Ha participado en varios talleres, seminarios, congresos y consultorías y ha sido ponente en diversos eventos nacionales e internacionales.

Además, es autor de diversos artículos y libros dentro de los que podemos mencionar el de más reciente publicación (2001), **Educación y Desarrollo en América Latina: un análisis histórico-conceptual**, EUNA, Heredia.

"El libro, **Educación y Aprendizaje**, que ponemos en sus manos, ha sido elaborado con el propósito de compartir un conjunto de conocimientos sobre la educación, que vienen a completar los que usted ha adquirido, como producto de su proceso de formación docente y su propia práctica pedagógica cotidiana.

Nuestro ejercicio profesional en el ámbito de la formación docente en I y II ciclos de la Educación General, a lo largo de estos últimos quince años, nos ha permitido constatar que existen ciertas áreas del conocimiento general, acerca de las principales teorías y planteamientos en que se conforma gran parte de su quehacer cotidiano en el aula...

El libro ofrece una secuencia temática, que busca mostrar la interrelación existente entre la filosofía de la educación, las teorías contemporáneas de la educación y las principales teorías de aprendizaje, que han venido influyendo en la práctica pedagógica centroamericana; todo ello, con el objeto de comprender que la educación se encuentra permeada por lo que se ha presentado en otras disciplinas, pero sobre todo, para comprender cómo se manifiesta lo planteado por éstas, en el trabajo educativo que se realiza día con día."